



UNAULA[®]
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA LATINOAMERICANA

**LOS SUPUESTOS IDEOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN EN
COLOMBIA: UN ANÁLISIS DESDE EL LIBERALISMO CLÁSICO.**

AUTOR:

Yohany Alberto Benítez Sánchez

ASESOR:

Mg. Juan Camilo Árias Mejía

**TRABAJO DE GRADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
Magíster en Educación y Derechos Humanos**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA LATINOAMERICANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS**

MEDELLÍN

2020

RESUMEN

Los supuestos ideológicos de la educación en Colombia, es un ensayo académico de corte documental, con un enfoque hermenéutico crítico.

Se busca argumentar que la educación en la época neoliberal se ha convertido en un aparato ideológico al servicio de un modelo económico, político y social excluyente, del mismo modo, se busca analizar los fines de la educación, donde se plasma la política educativa del gobierno colombiano, para contrastar hasta qué punto la política educativa colombiana se diferencia de las visiones clásicas de la educación y su relación con el capítulo 5 de la Ley General de educación de 1994.

Se rescata los aportes de los liberales clásicos que, pese a los desaciertos como pensadores de una época, nos muestran el sentido original de los conceptos que mal proclama el neoliberalismo de libertad, competencia y eficiencia.

PALABRAS CLAVES: Neoliberalismo, educación, ideología,

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN Y METODOLOGÍA	5
CAPÍTULO 1	13
Ideología, Neoliberalismo y Educación	13
1.1. Ideología.....	13
1.2 Ideología neoliberal.....	19
1.3 Educación e ideología	26
1.4 Educación y neoliberalismo en el contexto global.....	29
CAPÍTULO 2.....	39
Visiones sobre Educación en el Liberalismo Clásico	39
2.1. Contextualización.....	39
2.2 Algunas descripciones de las visiones clásicas sobre el hombre y la educación	42
John Locke (1632-1704)	42
Jean Jacobo Rousseau (1712-1778)	46
Wilhelm von Humboldt (1767 - 1835)	51
Matthew Arnold (1822 – 1888).....	56
CAPÍTULO 3.....	63
Supuestos ideológicos de la educación en Colombia con base a los fines de la educación en Colombia de la Ley General de Educación.....	63
3.1 Contextualización de la educación colombiana	63
3.2 Los supuestos ideológicos de la educación en Colombia desde los conceptos de formación integral, desarrollo, valores, solidaridad.....	73
CONCLUSIONES	95
REFERENCIAS.....	98

TABLAS

Tabla 1. Principales temáticas en educación – Constitución 91.....	74
Tabla 2. Los 10 países más desiguales.....	79
Tabla 3. Prioridades del País.....	83

ANEXO

Canción UN MAESTRO PARA HOY.....	97
----------------------------------	----

INTRODUCCIÓN

El neoliberalismo se ha convertido en la actualidad, en un elemento fundamental como asunto natural del ámbito nacional; es por ello que en la esfera educativa es pertinente darle valor, para proponer soluciones concretas a los principales problemas que lo subyugan. Por esta razón, la siguiente investigación hace referencia a los supuestos ideológicos de la educación en Colombia en la época del neoliberalismo, contrastado con la mirada de cuatro pensadores clásicos: John Locke, Jean Jacques Rousseau, Wilhelm von Humboldt y Matthew Arnold.

A través de este estudio, se busca argumentar que la educación en la época neoliberal se ha convertido en un aparato ideológico al servicio de un modelo económico, político y social excluyente, del mismo modo, se busca analizar los fines de la educación, donde se plasma la política educativa del gobierno colombiano, para contrastar hasta qué punto la política educativa colombiana se diferencia de las visiones clásicas de la educación.

Aunque el pensamiento europeo de la época de la Ilustración ha sido fuertemente criticado desde las corrientes decoloniales latinoamericanas por su “eurocentrismo”, entre otros (Grosfoguel, 2007; Lander, 2000), un supuesto de este trabajo es que tiene elementos importantes y valiosos que trascienden su contexto. Siempre será necesario, como lo ha señalado Orlando Fals Borda (1987), abordar con cautela y espíritu crítico la aplicación de teorías y conceptos originados en otras latitudes. No obstante, aunque por supuesto hay una inmensa diversidad cultural entre la especie humana, también, como señalan los pensadores del liberalismo clásico, hay un sustrato universal biológico sobre el cual se erige esta diversidad, lo cual implica que no hay una inconmensurabilidad absoluta entre las formas y categorías de pensar de la humanidad (Chomsky, 1998). Las necesidades materiales de reproducción de la vida humana, como diría el filósofo

argentino Enrique Dussel (1998), son parte de este sustrato. También lo son, como señalan los pensadores liberales clásicos como Wilhelm von Humboldt y Jean Jacques Rousseau, el deseo de la libertad y la necesidad que tiene el ser humano de ejercer su innata creatividad.

Aunque este trabajo reconoce el aporte significativo y necesario del pensamiento crítico latinoamericano, tanto en pedagogía como en filosofía (por ejemplo, Freire (1970), *La educación como práctica de la libertad*, Dussel 1985 *Filosofía de la Liberación*, Santiago Castro Gómez 2011 *El giro decolonial*), entre otras áreas; se enfoca en el pensamiento del liberalismo clásico para rescatar su legado positivo que, desde la filosofía de la liberación en los 1970s, y también desde el “giro decolonial” de los últimos años, ha sido deslegitimado y, a veces, caricaturizado.¹ A pesar de las importantes diferencias filosóficas entre sus formas de pensar, creemos que los liberales clásicos compartirían la crítica al neoliberalismo que hacen los pensadores críticos latinoamericanos, por ejemplo Freire (2000).

Una de las peculiaridades principales es que tanto el neoliberalismo, la globalización y la educación son acciones sociales que forman un vínculo social, político, económico y cultural no libre de contradicciones. La visión de algunos pensadores de la tradición liberal clásica nos dará un punto de comparación fundamental y una perspectiva iluminadora desde la cual se pueden analizar y resaltar estos temas a la luz de la realidad de Colombia. El neoliberalismo ha minimizado la educación y el conocimiento a una mercancía que participa en el mercado, donde la pertinencia de la enseñanza queda en un segundo plano al quedar bajo la mirada de un pensamiento ideológico del aprovechamiento personal y no colectivo.

¹ Por ejemplo, ver la crítica que le hace Dussel a Rousseau en su *Ética de la Liberación*, donde dice que Freire es el “anti-Rousseau” del siglo XX; también ver la interpretación muy cuestionable de los motivos de Rousseau en su *La Pedagógica Latinoamericana*, p. 26).

La investigación sobre este tema se realiza por el interés de entender por qué las bases teóricamente sólidas de la educación en Colombia todavía hoy, siguen siendo solo conceptos en el papel y la calidad sigue siendo un pendiente, donde los resultados nos ponen en el panorama mundial como uno de los más bajos (Ver pruebas PISA 2018).

Por otra parte, se busca rescatar los aportes de los liberales clásicos que, pese a los desaciertos como pensadores de una época, nos muestran el sentido original de los conceptos que mal proclama el neoliberalismo de libertad, competencia y eficiencia.

Profundizar en estos temas desde la perspectiva de las ciencias sociales, la pedagogía y la filosofía es un interés académico. Así mismo, se busca brindar un aporte alentador y generar algunas recomendaciones e interrogantes que puedan ser de estudio en próximas investigaciones. En el ámbito profesional como maestro de las ciencias sociales, el interés versó en la preocupación por la calidad de la educación en Colombia y lo que le depara si no se hacen transformaciones significativas.

Finalmente, se trata de un ensayo extendido que intenta hilar un argumento en el cual se sostiene, que los aportes de algunos pensadores liberales clásicos, nos dan pautas para analizar críticamente el estado de la educación colombiana que, según la tesis aquí propuesta, se ha convertido en un soporte del modelo neoliberal.

METODOLOGÍA

Preguntarse por la elaboración de un discurso que sostiene una fuerte demanda ideológica, admite inscribirse en la tradición de una ciencia social crítica.

Para el desarrollo de este ensayo académico, se toma en cuenta la línea de pensamiento social de la escuela de Frankfurt en su primera y segunda generación, quienes desarrollaron el enfoque hermenéutico crítico fundado por diferentes pensadores, que han brindado valiosos aportes desde la investigación a los temas sociales y políticos.

La corriente crítica tiene su origen en la “Kritische Theorie”, desplegada por la llamada Escuela de Frankfurt desde los años 1930 en adelante, bajo el pensamiento de Max Horkheimer (1970) “Teoría tradicional y teoría crítica”, Theodor W. Adorno (1971) “La ideología como lenguaje”, entre otros.

El valor fundamental de esta corriente, está ligado a exponer y denunciar las injusticias, alienaciones, explotaciones y dependencias en las cuales vive el ser humano en el capitalismo tardío. En términos de Horkheimer (1970):

Por crítica entendemos un esfuerzo intelectual, y eventualmente de orden práctico, que no se resigna a aceptar, de manera irreflexiva por simple hábito, las ideas, acciones y las condiciones sociales predominantes; un esfuerzo que pretende coordinar las dimensiones individuales de la vida social unas con otras, al igual que con las ideas y propósitos generales de cada época. (p. 270)

Los aportes de la segunda generación de la escuela de Frankfurt con pensadores como Jürgen Habermas (2003) con su texto Teoría de la acción comunicativa, es uno de los mayores pensadores que han influenciado dentro de la corriente crítica actual, defienden a través de la

hermenéutica la comprensión profunda de los fenómenos sociales y un dialogo intersubjetivo con un compromiso social político frente al más desfavorecido, defendiendo la dignidad humana y los derechos humanos como lo revela en su escrito “El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos”, donde es indiscutible el reconocimiento de la condición de los seres humanos como seres en igualdad de derechos y la existencia de una interconexión de las cuatro condiciones expresadas por Habermas en la definición de los derechos humanos primordiales:

Nuestra intuición nos dice, en cualquier caso, que los derechos humanos han sido producto de la resistencia al despotismo, la opresión y la humillación. Hoy en día ninguna persona podría pronunciar esos venerables artículos –por ejemplo, el artículo 5° de la Declaración Universal: “Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes”, sin escuchar en ellos el clamor de las innumerables criaturas humanas torturadas y asesinadas. La defensa de los derechos humanos se nutre de la indignación de los humillados por la violación de su dignidad humana (2010, p. 7).

En esta dirección, El enfoque hermenéutico crítico, tiene como función un papel contestatario y transformador que debe cumplirse a través de la tarea emancipadora de las ligaduras de la sociedad moderna capitalista y sus intereses ideológicos en defensa del individuo y su proyecto de vida. Además. tiene una característica que se despliega en el desarrollo del ensayo, y es que, a diferencia de las corrientes positivistas, donde existe la separación entre sujeto-objeto, en este caso, los dos elementos forman parte del contexto e influye directamente en la transformación del mismo, lo que permite que este escrito tenga una proyección esperanzadora con alguna posibilidad de cambio, a través del discurso, para soñar con una transformación de los valores que

brinden progreso para una sociedad que se está viendo afectada por un pensamiento neoliberal que deshumaniza y divide.

De acuerdo con los supuestos teóricos que sostienen esta investigación, se ha preferido optar por una estrategia de investigación de carácter cualitativo y de corte documental intencional. Esta decisión supone entonces una elección epistemológica de un enfoque hermenéutico crítico, con las variantes antes descritas, antes que un proceso hipotético-deductivo. Lo que significa, que tratará de priorizar la producción de categorías interpretativas a partir de las fuentes primarias y secundarias existentes que aporten al desarrollo del texto, para dar respuesta a unos objetivos específicos.

Para el desarrollo de este enfoque desde un corte documental, fue necesario analizar diferentes trabajos de investigación que han abordado de manera extensa el tema de ideología, neoliberalismo y educación, para no perder de vista lo que llama Maria Eumelia Galeano el “estado de la cuestión” (2004, p.116). Este rastreo, nos permitió justificar el desarrollo de esta publicación, ofreciendo nuevas respuestas a las preguntas que aún no se han resuelto y evitar caer en la repetición.

También fue necesario acercarnos a los diferentes escritos de algunos liberales clásicos, observando las coincidencias de su pensamiento y la trazabilidad con los valores de justicia social, igualdad e individuo en sus escritos. También se acudió a estadísticas de instituciones como el DANE, con el fin de obtener la información necesaria para contrastar la información con otros documentos de administración pública como la Ley general de educación, decretos y escritos oficiales del Estado que justifican el qué hacer educativo en Colombia.

Otras fuentes secundarias como informes de investigación sobre el tema de neoliberalismo y educación, textos interpretativos de algunos pensadores ya mencionados, gráficos de encuestas e informes de ONG, fueron también necesarios abordar, porque nos permitieron observar contextos, situaciones históricas, convergencias y contradicciones entre la teoría y la realidad.

Con la información recolectada, se entró en un proceso discursivo, relacionando el pensamiento liberal clásico y el pensamiento liberal moderno en el entorno educativo colombiano, donde se abre la posibilidad del análisis crítico, generación de nuevas preguntas o propuestas para que el texto tenga un aporte significativo para la realidad educativa en Colombia.

La Estructura de este ensayo está de la siguiente manera:

En primer lugar, se hace una conceptualización de lo que se entenderá por ideología, neoliberalismo y educación, tratando de dar respuesta al primer objetivo que es la influencia del neoliberalismo en la educación colombiana y sus intereses ideológicos.

En segundo lugar, hay un apartado dedicado a mencionar e interpretar a la luz de siglo XXI algunos comentarios de cuatro pensadores del liberalismo clásico del siglo XVII, donde cada uno de ellos, tiene un aporte muy significativo sobre educación, Estado y el hombre. Sus contribuciones nos permiten hacer un juicio racional a la educación actual colombiana, en cuanto que se ha malformado los principios liberales de la ilustración, por otros que han permitido que el concepto de libertad, justicia social e individuo, se vean violentados por una política de mercado y dominación, desfavoreciendo el pleno desarrollo del ser humano para vivir en sociedad.

En el último capítulo, se aborda los fines de la educación consignados en el capítulo 5 de la Ley General de educación de 1994, herramienta oficial que se tiene como discurso del Estado sobre los fines de la educación, pero es el discurso y los respaldos argumentativos, lo que permiten

hacer un juicio en defensa de la educación como un camino al progreso y una voz de protesta frente a la práctica de los derechos humanos, fuera del alcance de la ideología política y tomada como una herramienta para el respeto a la dignidad humana.

Todo el desarrollo del ensayo está encaminado a rescatar los valores del liberalismo clásico a través de una reflexión discursiva, que le permita al lector valorar los aportes de los liberales clásicos más allá de los vacíos conceptuales o críticas que puedan surgir, sobre todo en el pensamiento decolonial. Aquí, se conciben como punto de partida para entender el nuevo liberalismo, resignificar los valores de justicia social, libertad e igualdad, hallando posibles respuestas, no solo en los temas de educación, sino también, de la realidad social que se está viviendo en la actualidad.

CAPÍTULO 1

Ideología, Neoliberalismo y Educación

1.1. Ideología

Hacer una mirada al concepto de ideología, teniendo presente sus múltiples modos de entenderla desde diferentes aristas, nos permite creer que es un componente de la naturaleza humana, pues desde nuestra infancia somos fuertemente impactados y guiados por unas ideas, que permiten que el hombre sea formado con unas creencias sociales, acomodándose a los intereses materiales, ideológicos y simbólicos de un grupo determinado, permitiendo que su formación lo lleve a negar lo que tiene valor y lo que no, lo que debe perdurar y modificarse, definiendo así la identidad social de un grupo. En esta dirección, afirma María Cubillos: “La ideología permite a los miembros formarse una percepción del mundo en general, con base en los argumentos específicos y explicaciones sobre el orden social, así las ideologías como creencias operan tanto en la dimensión personal como en la dimensión global de la estructura social” (Cubillos, 2006, pp. 11-12).

Consideremos entonces que la ideología, en el marco de las estructuras mentales de los pueblos, ha acompañado a la humanidad desde que esta tiene uso de razón, de ensoñación e intención. Es necesaria y su destino final es permitir la proyección de los pensamientos en la vida diaria y tomar decisiones para la acción. Decisiones que se proyectan a través del desarrollo o degradación del ser humano.

Cuando un individuo en un ambiente público, político, educativo, religioso u otro que se nos ocurra, pretende apoyar o atacar un pensamiento o un proyecto determinado, lo hace con unas convicciones que, en su conciencia respaldan su actuar en consecuencia. Conocer sus componentes

básicos, su procedencia histórica, sus principales consejeros, su transformación en el tiempo, permite reconocernos como seres cambiantes, en constante transformación, en ocasiones contradictorios y paradójicos como parte de nuestra condición humana. En consecuencia, somos seres guiados por ideologías, las hemos producido y en efecto, somos fruto de ellas. La vida en comunidad y sociedad no es viable sin un sistema de ideas que nos permita entender el mundo e intervenirlo. Incluso es necesario diseñar ritos, ceremonias, protocolos, pactos que congreguen, disfrutar de la naturaleza y la cultura, sin estar aferrados a una sola manera de ver las cosas. Sin embargo, es un concepto que ha tenido diferentes significados.

Durante la Revolución Francesa, fue Antoine Destutt de Tracy (1754 -1836) quien acuñó el término “ideología” y lo puso en circulación por medio de sus obras con una connotación más filosófica que política y entendida en un principio como “la ciencia de las ideas”; esta se fue constituyendo en un concepto que muchos pensadores inspirados por las ideas de Karl Marx y Federico Engels postularon como un nuevo concepto metodológico para analizar las polémicas acerca de los intereses políticos y sociales. Se entendió como “falsa conciencia”, un estilo de conciencia que percibe la realidad de manera falsa, invertida o deformada. Es una contradicción pensar que un ser humano asuma un rol que, de plano no le beneficie; no es realmente consciente de cuál es su situación en el universo y se ampara a una visión deformada de la realidad, como si no tuviera la capacidad de ver las cosas tal y como son. La discusión es de hecho más compleja que la no racionalidad de los sujetos. Si bien es un concepto que Marx no desarrolló a cabalidad, sí tiene un núcleo importante: la ideología permite que el oprimido se identifique – y tome como suyos —los intereses del opresor. En ese sentido, una derivación importante que podría servir, es el término “conciencia de clase”, el cual sirve para mostrar la complejidad de la relación entre los

lugares materiales e ideológicos. Una persona ubicada materialmente y las estructuras de clases pobres, puede tener una ideología dominante. Y viceversa.

En otras palabras, la ideología se entendió como simple expresión del pensamiento o una idea que, de manera consciente o inconsciente, oculta o a la vista, muestra situaciones falseadas para proteger el orden establecido y perjudicar la toma de conciencia de las personas analfabetas, campesinos o simplemente del sector popular, ejerciendo un control de ideas dominantes, que en términos de Marx siempre han estado presentes. Según Marx “Las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes en cada época, o, dicho, en otros términos, la clase que ejerce el poder material dominante en la sociedad es, al mismo tiempo, su poder espiritual dominante” (Marx y Engels, 1974, pp. 50-51). Esto indica que las ideas dominantes se mueven en un círculo vicioso de conservación del poder y, por otro lado, generan exclusión a los que no se insertan adecuadamente a lo exigido por la clase dominante.

La ideología vista desde esta corriente, según Terry Eagleton, “Expresaba escepticismo epistemológico, según el cual el acto mismo de identificar una forma de conciencia como ideología entraña alguna noción insostenible de verdad absoluta” (Eagleton, 1997, p. 13).

Pero la ideología vista desde otra óptica es un elemento orgánico de toda sociedad, una atmósfera que se hace necesaria para su respiración y supervivencia. Roy C. Macridis y Mark Hulliung afirman: “[Las ideologías] Son parte de nuestra vida; no están muertas ni en declive en ningún sitio” (Macridis y Hulliung, 1998, p. 14). Pensadores como Louis Althusser o Paul Hirst argumentaron acerca de la veracidad de las ideologías, partiendo de lo evidente, sobre todo en acciones que tienen que ver con lo afectivo e inconsciente del hombre con su mundo. Althusser afirmaba que las ideologías entran en la cotidianidad de las personas y les da la capacidad de alentar e inspirar su praxis social. Desde este horizonte, las ideologías proveen un panorama

simbólico para entender el mundo y un criterio de accionar moral para guiar sus prácticas. La ideología es “Un sistema (que posee su lógica y su rigor propio) de representaciones (imágenes, mitos, ideas o conceptos), dotados de una existencia y de un papel históricos en el seno de una sociedad dada” (Althusser, 2011, p. 191). Ellas constituyen a los seres humanos en sujetos sociales conectados por las relaciones sociales, donde la ideología en una sociedad estratificada es el dispositivo en el cual la relación de los hombres con sus condiciones de existencia se regula en beneficio de la clase dominante. Esta es una razón más para considerar que “La ideología no es una ilusión carente de base, sino una sólida realidad, una fuerza material que debe tener al menos cierto contenido cognitivo para contribuir a organizar la vida practica de los seres humanos” (Eagleton, 1997, p. 49).

Si la ideología es verdadera o es falsa, será conveniente y su beneficio no obedecerá necesariamente a la verdad, al margen de que las personas o grupos sociales puedan tener su propia ideología. Aquí es donde se observa una función creíble e importante de la misma: proporcionar significado a las situaciones problemáticas, facilitando así una útil "definición de la situación" y haciendo posible de este modo la acción de los individuos y los grupos.

Así pues, el término ideología ha tenido varios significados y se ha convertido hoy efectivamente, en una de las expresiones dominantes de nuestro tiempo. Se ha convertido en un arma simbólica, particularmente apreciada en las coyunturas políticas fuertemente conflictivas, no importa si está muerta o agoniza en vía de resurrección, lo que interesa es quién domina a quién y cómo el lenguaje entra a jugar un papel fundamental en la práctica de las ideologías.

En términos de Karl Mannheim, la ideología tiene como fin “Mantener el ‘status quo’ por un lado, conservando el orden de quienes gobiernan y por el otro atesorar las utopías de quienes quieren alterar el equilibrio político y social” (Hernández, 2010, p. 134). En este sentido

frecuentemente las ideologías deforman de manera sistemática la realidad social con el fin de hacer presencia donde más encaje, con dos funciones de rigor: de un lado, justificar la acción del grupo a quienes sirven sus intereses y, por otro lado, se busca describir la realidad social de una manera tergiversada, de modo que la justificación anterior se vea como aceptable, como susceptible de ser creída, así sea enmascarada o distorsionada para legitimar un poder. En el caso colombiano, habría que analizarse desde las diferentes posturas o denominaciones de derecha, izquierda, centro o alternativo; cada uno amparado por unas ideologías que buscan utilizar al ciudadano como un trampolín para acceder al poder y perpetuarse en él.

En síntesis:

- Las ideologías son parte esencial de la vida humana porque configuran su modo de vida y su accionar en un espacio determinado. Tienen la función de mantener enlazada una sociedad. Somos seres que nos guiamos por las ideologías, las hemos creado y somos producto de ellas.
- Las ideologías encierran parte de verdad y falsedad; por un lado, son un discurso no científico, tergiversan la realidad, creando “falsa conciencia” y, por otro lado, estructuran la vida práctica de la sociedad relacionando al hombre con el mundo y lo transcendental, haciendo posible la acción de los individuos y los grupos. Son una representación de lo real pero frecuentemente falseada.
- La ideología es un mecanismo de dominio que contribuye a legitimar un poder político dominante, específicamente desde la distorsión y el disimulo de sus intereses reales. Hay grupos ideológicos que pretenden dominar el mundo desde diferentes denominaciones, de izquierda, de derecha, de centro, que buscan llegar al poder y mantenerse en él.

Entendida así la ideología en un concepto general en este ensayo, como ideas que legitiman un poder político dominante, operando específicamente desde la distorsión y el enmascaramiento de sus intereses a través de un discurso neoliberal que ha hecho que el tema de la educación en Latinoamérica y específicamente en Colombia sea un aparato ideológico para el consumo, la producción de bienes y no una herramienta potente para la formación de seres humanos asociados entre sí marcada por la igualdad.

Es una práctica que juega un rol político específico en las sociedades de clase, ligado a los intereses de una visión del mundo de una colectividad de individuos que desean llevar la ideología a la acción, procurando mantener la cohesión social e imponiendo dominio por medio del discurso. Su fin no es el de dar el conocimiento objetivo de la realidad y sus necesidades, sino de ofrecer una representación mitificada a través de la manipulación del lenguaje para mantener al pueblo al margen de lo que realmente necesita o que lo mantiene alienado.

Es un concepto que desde el ámbito educativo y de derechos será contradictorio, reflejando lo lejos que está la educación desde una perspectiva humanista como reza en uno de los artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: “(...) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (art. 26 de la Declaración Universal). En este ámbito estará más afín a una ideología de mercado, que da prioridad a los programas técnicos o iniciativas que permitan un perfeccionamiento de la mano de obra o el desarrollo de las tecnologías con el ánimo de favorecer las necesidades y requerimientos del sistema productivo, garantizando y dando preponderancia al crecimiento económico que crea beneficios para un grupo minúsculo de la sociedad por encima del desarrollo humano de muchos.

1.2 Ideología neoliberal

El neoliberalismo visto por algunos como una transformación mal entendida del liberalismo, diríamos que, pone en evidencia una manera más abierta de las estructuras de dominación que permanecían cubiertas por la retórica humanista del liberalismo, que desde la concepción filosófica es una corriente de pensamiento con una larga trayectoria en el tiempo y ha tenido una metamorfosis dejando de lado el verdadero ser del liberalismo clásico.

Este modelo se caracterizó por un modo de producción capitalista y surgió como crítica al Estado monárquico absolutista, al poder de las instituciones religiosas de ese momento y al mercantilismo de los siglos XVII y XVIII, finalizando con la Revolución Francesa y la Revolución Industrial.

En el caso colombiano, desde el siglo pasado hemos visto y escuchado que existen partidos políticos que han utilizado el calificativo de liberalismo, así como otros movimientos en los cuales han existido posiciones autoritarias o fascistas, de izquierda o derecha. En estas tierras colombianas, por ejemplo, desde sus inicios políticos en 1849, en contacto con las corrientes de pensamiento exterior, en especial de la Revolución Francesa, nació el partido liberal bajo unos ideales de libertad y democracia en la Nueva Granada (1832-1858). Afirma el historiador David Bushnell: “El liberalismo no era monopolio de ningún sector en particular, ni tampoco del partido liberal” (Bushnell, 1984, p. 152). Hecho que en su momento cautivó la mirada de algunos grupos sociales en el ámbito laico, y por décadas hasta la actualidad, hacen de su libertad el eje de su prédica.

En efecto, en un primer acercamiento a la raíz misma del término, puede considerarse que, el pensamiento liberal es aquel que aprueba la libertad como un valor supremo del individuo dando por hecho, que es viable establecer la vida política y económica de una sociedad, en torno a este

principio imprescindible basado en el acceso a la propiedad, el libre mercado como base del crecimiento económico y social y, que tiene al Estado como garante y protector de estos derechos, como veremos en las afirmaciones de Locke (1991).

Esta forma de proceder político y económico, pierde fuerza tras varios hechos históricos; uno de ellos es la Gran Depresión en 1929 que afectó la economía de Estados Unidos y gran parte de Europa; allí el capitalismo enfrentó una de sus primeras crisis.

Después de la Primera Guerra Mundial, la economía estadounidense creció a un ritmo considerable y las fábricas brindaban niveles muy altos de producción, pero la demanda se estancó generando altos niveles de desempleo, débil gestión bancaria, quiebra masiva de los bancos, entre otros; ocasionando un desequilibrio en la economía global. Pero sería el Estado quien calmara la ola de desgracias, reactivando el mercado a través de la inversión en la generación de empleo, principalmente a través del desarrollo de obras públicas y la declaración del desarrollo económico como política de Estado, incluyendo una doctrina de intervencionismo estatal basada en las propuestas del economista británico John Maynard Keynes, las cuales son argumentadas desde la demanda agregada y, dadas las circunstancias de la época, proponía una intervención del Estado para generar mayor consumo de la sociedad y la inversión como medida para corregir el sistema capitalista. El Estado y las ideas Keynesianas serían la gran dominante después de esta crisis en la siguiente década.

El segundo hecho importante en la estructuración de una ideología neoliberal en medio de una inestabilidad política, social y económica fue la Segunda Guerra Mundial. En este contexto, según el geógrafo David Harvey (2007), la propuesta neoliberal nace con el jurista y economista Friedrich Hayek (1944) con un texto llamado: *Camino a la servidumbre*. Defensor del liberalismo y gran crítico de la economía planificada y el socialismo, expone en este texto, según Sader y

Gentili, “Un ataque apasionado contra cualquier limitación de los mecanismos del mercado por parte del Estado, denunciada como una amenaza letal a la libertad, no solamente económica sino también política” (Sader y Gentili, 1997, p. 11). En este sentido, pretendía combatir el keynesianismo y la solidaridad existente, preparar las bases de otro tipo de capitalismo fuerte y libre de reglas para el futuro. En cierto modo, es posible creer que este modelo en ascenso retoma algunas ideas del liberalismo clásico, sobre todo en lo que tiene que ver con la libertad del individuo y estableciendo como eje el poder del mercado para el desarrollo político, cultural, económico y social; aunque a la vez niega otros aspectos de tal pensamiento como la solidaridad, que para los liberales clásicos es el otro lado de la moneda de la libertad individual (con la posible excepción de Rousseau). Sin embargo, esta idea no tuvo mucho éxito durante las tres décadas siguientes, ya que las ideas keynesianas estaban teniendo éxito: mercados regulados, intervención del Estado, contrataciones colectivas, seguridad social; por lo tanto, esta amenaza no resultaba creíble.

El tercer hecho relevante para la expansión de las ideas neoliberales se da en los años setenta con el arribo de la crisis del modelo económico después de la segunda guerra mundial, cuando en 1973 gran parte del mundo capitalista se desplomó en una aguda recesión económica y se “desacredita muy rápidamente el keynesianismo de las tres décadas anteriores” (Harvey, 2007).

En los años setenta, afirma el sociólogo Fernando Escalante Gonzalvo (2015) en su texto “*Breve Historia del Liberalismo*” que esta época se caracterizó por el desequilibrio, el alto índice de desempleo y dificultades económica, varios años de protestas y manifestaciones violentas, recursos limitados y época de tensiones. Dice Gonzalvo:

La seguridad, el ánimo confiado, optimista, de la posguerra desaparece y despunta un mundo nuevo. Un mundo que se irá en contra del intervencionismo del Estado, un

movimiento de protesta contra la burocracia, los sindicatos, la clase política, contra todos los parásitos del sistema de la posguerra (Escalante, 2015, s.p).

En este contexto se creará un nuevo orden económico internacional que marcará el fin de una era, para iniciar otra: el neoliberalismo, una estrategia política utilizada para mitigar la crisis mediante tres acciones concretas: la globalización, la desregulación y la flexibilización; lo que traerá consigo una nueva sociedad, fuertemente individualista, privatizadora, insolidaria y con más desigualdad.

A pesar del mito de la no intervención del Estado en la economía que es parte de la ideología neoliberal, el neoliberalismo ha requerido que el Estado tenga una función de servidumbre al servicio del mercado, lo cual, como veremos, contradice los postulados de algunos liberales clásicos que insisten en ponerle límites a la acción del Estado. Afirma David Harvey:

El Estado tiene que garantizar la calidad y la integridad del dinero. Debe disponer las funciones y estructuras militares, defensas, policiales y legales que son necesarias para asegurar los derechos de propiedad privada y garantizar, en caso necesario mediante el uso de la fuerza, el correcto funcionamiento de los mercados (Harvey, 2007, p. 6)

Hecho que nos lleva a pensar que el neoliberalismo no se separa del Estado, depende de él como puerta de entrada para accionar en la vida política, social, económica.

El neoliberalismo ha conllevado efectos en los modos del pensamiento, hasta el punto de que ha llegado a entrar a la forma natural en que muchos interpretamos, vivimos y concebimos el mundo (ver Fisher, 2016), permitiendo giros a todo nivel; cambios que no se asemejan al antiguo ideal del liberalismo clásico donde existió la dignidad como valor supremo y la libertad para estar lejanos al sometimiento, del absolutismo del poder, del dominio, y donde había un sentido de

solidaridad que se ha convertido hoy en día en insolidaridad total. En palabras del pensador colombiano William Ospina, “Los creyentes del neoliberalismo argumentan que vienen a salvar a la humanidad del atraso, la pobreza y la desdicha, pero produce hastío para sus propios ciudadanos, violencia e infelicidad para los ajenos, degradación del mundo, mucha basura y mucha incertidumbre” (Ospina, 2012, p. 7), y continúa diciendo: “El libreto de la política neoliberal que manejan los gobiernos es un modelo diseñado por los grandes poderes mundiales para serle recetado al planeta entero, es de una simpleza que causaría risa si no fuera la causa del sufrimiento y la desgracia de millones de personas” (Ospina, 2012, p.7). En consecuencia, este mundo sólo tiene derecho a coexistir en un modelo de economía y un modelo de orden social, el que han alcanzado las potencias de gran poderío industrial, militar y tecnológico. Todos los demás países deberán afiliarse en ese esquema al que hace tiempo se denomina desarrollo, progreso, sociedad de consumo, incluyendo los alimentos, El entretenimiento, la cultura, la educación, el sistema de salud que hoy ocupa el número 48 en ranking de países con mejor servicio de salud según la asociación colombiana de hospitales y clínicas, lo cual “evidencia que aún estamos lejos de mejorar las condiciones necesarias para el bienestar humano” (Ranking de desempeño de los sistemas de salud, 2017).

La educación ha sido una de las más afectadas y a la vez una de las más observadas por el modelo neoliberal, porque se ha convertido en un componente fundamental para cumplir sus objetivos. Es considerada un componente esencial del propósito de subordinación de la educación pública a las inclinaciones de la economía y a las señales del mercado. La privatización de la educación es uno de los proyectos para la configuración y consolidación de nuevas formas de poder y de dominación (Estrada, 2002). Como diría María José Fariñas (2015): “La utopía liberal del libre mercado ha sido utilizada por el neoliberalismo y sus depredadores económicos como

coartada para la privatización, rompiendo el equilibrio entre economía y sociedad” (p. 324), situación que en la actualidad hace mucho daño, creando mayor desigualdad social.

El neoliberalismo dispone de un discurso capitalista que trae en sus manos una estrategia de capacitación para el trabajo y un acondicionamiento físico o corporal de la población, no centrada en una educación, como lo pensaban los liberales clásicos, sino bajo las premisas de construcción de un individuo trabajador y consumidor que debe renovarse para ser “apreciado” por el mercado. Así, éste comprime la libertad política, económica y sustituye al ciudadano por el sujeto para el trabajo y el consumo; una máquina que deja de ser hombre y un hombre al que se le vulneran sus derechos de libertad y dignidad. Podría decirse que educarse hoy desde la visión neoliberal significa.

En términos de Foucault (2007) “*Nacimiento de la Biopolítica*” el neoliberalismo hace una intervención “biopolítica” que impacta además de la economía, a los seres humanos y sus necesidades, el recurso natural, aquella población que está en movimiento, como aquellos que no lo están, las organizaciones políticas, entre otros grupos sociales. En otras palabras, la vida entra a jugar como centro del poder, donde se hace inevitable orientar una política social que busca que cada persona sea responsable de sí misma y de su bienestar. Esto lo llamó Foucault “Ser empresario de uno mismo” (Foucault, 2007, pág. 215) El hombre que es capaz de producirse a sí mismo y ser su propio capital, para ser generador de sus propios ingresos. Aquel que le toca arriesgarse y reinventarse cada día para no quedar en desuso.

Sin embargo, pensar en el capital humano con la educación que hoy se le brinda a la sociedad, con la ausencia de políticas públicas que afecten de manera positiva la educación en igualdad de prioridades, sin la dotación de los recursos mínimos para un desarrollo integral y una calidad educativa pobre pone en desequilibrio esta teoría del capital humano.

En síntesis,

- Ha permanecido una corriente liberal durante la Ilustración europea y un liberalismo que algunos han denominado “clásico” durante el período de propagación capitalista del siglo pasado hasta los años 70. Actualmente tenemos una corriente que, para distinguirse de esas expresiones políticas concretas, asume el nombre de neoliberalismo, pero no tiene nada que ver con el liberalismo clásico donde se han transformado los valores: mezquindad por dignidad, solidaridad por indiferencia y libertad por opresión.
- El neoliberalismo se ha ido gestando desde varias épocas y acontecimientos que han marcado la historia mundial, sobre todo la crisis económica de EEUU y Europa en 1929-1930, la Primera y la Segunda Guerra Mundial, y su naciente desarrollo después de la crisis de los años 70 en Estados Unidos. Nace como estrategia política para ir discursivamente en contra del Estado y desarrollarse libremente sin intervencionismo, aunque en realidad depende de un Estado fuerte y dispuesto para las intervenciones militares.
- El neoliberalismo es un proyecto político que ha tocado todas las esferas de la sociedad. Según la ideología neoliberal, la competencia es una de las características esenciales para las relaciones sociales y es el valor clave de su concepto de educación, el mercado produce beneficios que no sería posible conseguirlos a través de una adecuada planeación, y el ciudadano se entiende como un ser consumidor donde las posibilidades democráticas se reducen a lo sumo a comprar y vender. Todo lo que limite la competencia es, desde su mirada, opuesto a la libertad, libertad que es vulnerada a merced de quienes gozan del poder dominante que desnaturalizan los valores del liberalismo clásico.

1.3 Educación e ideología

No se concibe hoy un sistema educativo que no sea producto de una instrucción ideológica, reconociendo que algunas pueden ser más valiosas que otras, de donde es posible suponer que la educación y la ideología se asimilan, la primera es hija de la segunda, contra la que tiene que protestar si quiere lograr algo diferente. Por eso no es de extrañar que las políticas nacionales en cuestión de educación siempre estén favoreciendo una ideología de quienes gobiernan en su momento, aunque hoy día ambos lados del espectro político comparten los dogmas neoliberales, el neoliberalismo es el trasfondo ideológico y las diferencias entre los partidos dominantes son cada vez menos profundos. Los textos a los cuales se exponen nuestros niños están en ocasiones alineados a una ideología que defienden unos intereses políticos y por ende en un gran porcentaje los maestros, como expresa Noam Chomsky, se han convertido en “Cómplices de una educación tecnocrática que los desintelectualiza y hace que trabajen fundamentalmente para producir, legitimar y mantener el orden social dominante” (Chomsky, 2000, p. 21).

En esta dirección, el discurso educativo es una reflexión ideológica de los intereses dominantes en una sociedad y actúa de acuerdo a esa ideología. No se concibe hoy una educación imparcial, existe dependencia de unos intereses; no sería lo mismo hablar de educación en Cuba que hablar de educación en Estados Unidos; son dos posiciones políticas diferentes que proyectan en la educación unas ideas y posturas que los ciudadanos en su mayoría deben asumir como propias para evitar el desequilibrio y mantener el statu quo. Esto significa que “La educación tendrá sus orientaciones ideológicas a partir del poder político dominante” (Ortega, 1989, p. 144). En este marco, la educación se ve limitada y subordinada por la ideología, se dona a merced de los grupos dominantes para que desde sus ideales políticos sea moldeada y se alinee de acuerdo a un contexto

y a beneficio de quienes gobiernan y dominan un grupo social, encontrando en ella un instrumento ideológico.

La educación como instrumento ideológico que describe Chomsky, nace para apoyar los intereses del sector social dominante, la gente de mayor riqueza y bienestar. Afirma: “Desde muy temprano, en la educación se nos socializa para que comprendamos la necesidad de prestar respaldo a las estructuras de poder, sobre todo a las grandes empresas o a los hombres de negocio” (Chomsky, 2000, p. 25). En el caso colombiano, en el siglo XIX después del proceso de Independencia y en su estructuración política y social, el proceso de enseñanza también se ligó a los intereses de los grupos sociales de poder. Dice la historiadora antioqueña Olga Lucía Zuluaga: “La libertad de enseñanza estaba ligada a los intereses privados, provinciales y eclesiásticos” (Zuluaga, 1996, p. 41). Un día se divulgaban y aplicaban políticas educativas centralistas y otro día había instrucciones liberales; un día se proclamaba educación laica y otro día la instrucción religiosa. Un proceso de formación que se mantuvo de mano en mano y orientada al interés de dominio mediante la asunción y el amparo de una u otra ideología. Incluso en el proceso de organización social luego de la independencia de Colombia, el afán de instaurar un sistema educativo tenía como fin inmediato un interés político, religioso y moral; una urgencia de tener población al menos letrada para ejercer el voto, no para promover el desarrollo humano y su instrucción intelectual, sino para participar de los intereses ideológicos de la fuerza dominante. Señala Zuluaga: “Para el Estado colombiano, era más urgente preparar abogados, dirigentes y administradores que brindar instrucción elemental a la población pobre” (Zuluaga, 1996, p. 162).

Nada diferente a la situación actual, solo que ya el Estado no es quien mantiene el control total, sino que aparecen otras políticas educativas de otro sello ideológico, que bajo el auspicio del

Estado hacen de la sociedad una población ignorante, deshumanizada, manipulable, competitiva y encauzada en otra línea de aprendizaje: educación para el mercado. Esto es lo que los organismos multilaterales como BID, FMI y el Banco Mundial han considerado sobre las políticas educativas.

Así pues, educación e ideología son dos conceptos que, operados por el hombre, hacen posible una manera de impartir un conocimiento en un contexto. El detalle radica en que lo positivo de las ideologías es cuando en términos de educación se enfocan de manera preponderante en procesos de transformación, humanización y pertenencia a una comunidad; pero es nocivo cuando mantiene un lenguaje ideológico entendido como dominio y legitimación, porque en la actualidad el interés ideológico desde lo educativo está provisto con fines de lucro capitalista. Un modelo que en términos de Mark Fisher se ha introducido en nuestro medio, “Produciendo una desacralización en masa de toda cultura. Es un sistema tal que ya ninguna Ley trascendente gobierna; por el contrario, es un sistema que desmantela los códigos de todas las leyes solo para reinstalarlas” (Fisher, 2016, p. 27). Esa reinstalación ha permitido que hoy el “Derecho a la educación” no sea un derecho social, sino un derecho a un mínimo, transformando a la educación “gratuita” en educación para pobres, generando desigualdad y segregación. Más que una estrategia de desarrollo, concebida en función del bienestar social, es un discurso ideológico que enmascara un modo específico de apropiación y dominación, donde la excelencia académica busca perpetuar la desigualdad y la formación tiene un fin puramente laboral.

Es claro que la relación entre ideología y educación parte de una dependencia férrea en donde la ideología suministra movimiento, dinamiza y proyecta a la educación; pero es el hombre quien con sus ideas hace que las dos se conviertan en instrumento de movilidad social o del engaño de la dominación o de la libertad, libertad que en términos de Paulo Freire implica “La acción y la

reflexión de los hombres y las mujeres sobre su mundo con el fin de transformarlo” (Freire, 1998, p. 32). Es decir, que la ideología y la educación pueden ser instrumentos de cambio y liberación, cuando dejemos de pensar en la individualidad y apoyemos el colectivo como propone Humboldt (1983). *Selección de escritos político-filosóficos*. La libertad nos genera conciencia y sentido de nuestra propia existencia para poner nuestras ideas al servicio de los otros, nos sitúa en la realidad que vivimos, evitando caer en la dominación absoluta que el poder quiere sobreponer, más allá de las necesidades que viven nuestros contextos sociales y limitando las ganas de volar a aquellos que más padecen el yugo de la dominación y el sometimiento, que es nuestro pueblo colombiano.

1.4 Educación y neoliberalismo en el contexto global

El modelo educativo en muchos países del hemisferio occidental se fundamenta básicamente en el paradigma industrial que tomó una dimensión mayor, pues provocó la generación de centros de formación en los cuales las personas se capacitaban para insertarse de forma intencional y laboralmente, al sistema de producción establecido por la industrialización. Este modelo, desde el ámbito educativo tiene una lógica particular y consideramos que usa tres estrategias principales de dominio: estandarización, competencia y privatización. Es importante considerar el papel de los organismos internacionales, a la hora de coordinar en la escala global a los distintos sistemas educativos.

Esta lógica del neoliberalismo pretende convertir la educación en un mercado como cualquier otro, siendo necesario que se imponga la “libre elección”, con lo que según Renán Vega Cantor “el Estado debe abandonar su papel activo en la educación y ceder esta labor a particulares, que desempeñarían mejor esa función” (Vega, 2015, p. 45). En tal sentido el Estado no tendría la función de intervenir de manera directa, sino de limitarse a dictar normas, a garantizar el

funcionamiento de las instituciones que permiten al mercado autorregularse de manera armónica y los servicios colectivos se deben someter a la mercantilización como se ha venido haciendo; el derecho a la salud, el medio ambiente, el desarrollo cultural y, por supuesto la educación, haciendo entender que el neoliberalismo es el ideal que más conviene y el único con las facultades para llevar a cabo las decisiones en el ámbito de la pedagogía, considerándolo como parte de la industria o servicio y no como un derecho social.

Para que esto sea posible, afirma Vega: “se necesita más mercado y menos Estado en la educación” y que la educación “funcione como cualquier empresa del sector privado” (Vega, 2015, pp. 45-46). Es una necesidad que la educación hoy deje de ser vista o considerada como un derecho público gratuito y universal y, se convierta en un servicio privado, lo que genera más brechas y exclusión social; educación privada para quienes pueden pagarla y lo mínimo para los pobres que asisten a la educación pública. Ese es parte del panorama del nuevo paradigma educativo.

En ese camino, en el caso colombiano se ha venido transitando en un proceso de dimisión del proceso educativo, dejando que otros sean los responsables de este servicio, Es por ello que, durante estos años, se han venido efectuando leyes y decretos que responden al llamado que desde el Consenso de Washington con sus orientaciones bajo la dirección de entidades como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el BM, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización Mundial de Comercio (OMC) y el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos, quienes han mostrado que son corporaciones neoliberales que tienen mayor poder e influencia para imponerse en el ámbito de las políticas públicas, en especial sobre la educación, tareas que fueron guardadas exclusivamente a los estados nacionales, son quienes hoy ponen las condiciones de cómo debe administrarse la educación.

Diferentes documentos respaldan esta tesis como la Ley 30 de 1992, donde contempla la educación superior como un servicio público y no como derecho fundamental, llevando a considerar la educación como afirman John Freddy Gómez y Camila Andrea Galindo: “la posibilidad de la prestación del servicio por parte de privados; y la apertura a la mercantilización de la educación superior en el país” (Gómez y Galindo, 2019). Y diríamos también, que es la posibilidad del surgimiento de muchos operadores del servicio educativo de carácter privado.

La Ley 60 de 1993 que detalla la distribución de los recursos y competencias, son estrategias que, buscando la posibilidad de optimizar los recursos en los municipios, sirvió de maniobra ideológica para acatar las sugerencias dadas por el Consenso de Washington, fundamentando así la idea de privatizar, como una herramienta para implementar la eficiencia en la asistencia del servicio educativo, pues se entiende que el empresario privado necesariamente es competitivo en un ámbito donde el ciudadano es libre de elegir según sus preferencias, pero vendiendo la idea de que es necesario establecer las reglas de juego, para “la transferencia de recursos a los entes territoriales con el fin de financiar la educación, la salud y otras formas de inversión social” (Tejedor 2012, pág. 76).

Otras leyes como la Ley 715 de 2001 con disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud o el decreto 2355 De 2009 por el cual se reglamenta la contratación del servicio público educativo por parte de las entidades territoriales certificadas, muestran también como la educación entra en un proceso de concesión, prestación y administración de la educación como un servicio que favorece al mercado, convirtiéndola en términos de Hernán Colorado en un “buen negocio, entregándola al capital privado, no sin antes debilitar su fundamentación pedagógica y didáctica, su organización y administración, su financiación y su función social” Colorado (2010 pág., 12)

Con relaciones a las diferentes reformar y la inmersión del neoliberalismo en la educación, se introducen algunos conceptos que son propios de este modelo: la estandarización, competencia y privatización.

Afirma Eugenio Severín que:

La estandarización establece un conjunto de reglas normalizadas a las que todo el sistema educativo y todos los actores están obligados a vincular, se expresa en tres componentes: Un plan de estudios único, rígido y basado en asignaturas separadas, una pedagogía frontal, en la que todos los estudiantes, separados según su fecha de nacimiento, son expuestos a los mismos contenidos, presentados de la misma forma y al mismo ritmo para todos y la evaluación. (Severín, 2017, p. 76)

En esta perspectiva, se observa una maniobra de control y normalización, despojando a los procesos educativos de historicidad, diálogo y de la autonomía relativa para poder desmarcarse de las aspiraciones del neoliberalismo, asegurando que los estudiantes reciban un tipo de conocimiento sujeto y funcional al mercado laboral.

Los estándares son estimados en el campo educativo como una herramienta necesaria para el fortalecimiento de la calidad educativa. Sin embargo, es preciso considerar que, en relación a su ejecución en todos los contextos educativos, es pertinente tener en cuenta que no son garantía de un progreso en los aprendizajes, ya que se tiende a dejar de lado la pluralidad cultural existente en los centros educativos, el contexto social, y los estratos sociales. Así mismo, los estándares intervienen en la desintegración y la desigualdad académica: los competentes y los no competentes buscan, como menciona Elsy Rodríguez Revelo, “Asegurar y controlar el qué y el para qué de la enseñanza, debido a su implicación ideológica, por parte de la macropolítica” (Rodríguez, 2017,

p. 249). Según Rodríguez, los procesos de estandarización “derivan de políticas neoconservadoras y neoliberales propias de la globalización para controlar el saber y los sistemas educativos mundiales y nacionales” (Rodríguez, 2017, p.252).

De este modo, la estandarización hace parte de toda una maquinaria ideológica de control y dominio, pues la escuela se ve como un producto de la industrialización que cada vez se desarrolla con más fuerza y se encarga de preparar a la población como mano de obra competitiva en el escenario laboral, para satisfacer las necesidades del contexto globalizado.

El otro elemento del ámbito educativo de este nuevo paradigma, muy cercano a los intereses del neoliberalismo es la competencia, que, entre otras cosas es un término usado en el ámbito empresarial, ligado también al concepto de calidad. Lo que hace que sea intencionado el relacionarlo a las políticas neoliberales.

Hoy en el ambiente educativo, se extiende una lucha entre individuos que compiten en una forma propia del Darwinismo académico, que demanda un mercado en el que se rivalizan diferentes depredadores educativos y en últimas, permanecen los más aptos, quienes han recibido una mejor acomodación competitiva, la cual solo es factible a través de la calidad educativa. El término de calidad apunta, según Vega, a “construir un mercado educativo competitivo, en el cual se premia a los exitosos y se castiga a los perdedores, a los que se les amenaza con hacerlos desaparecer de acuerdo a sus pobres rendimientos” (Vega, 2014, p. 54).

Actualmente en la educación el término ha tocado el currículo. Como afirma Antonio Bolívar, ha sido “promovido por gobiernos conservadores, apoyados por organizaciones internacionales como la OCDE o el Banco Mundial, desplegando su matriz originaria del mundo empresarial y de la formación profesional a la educación en general, incluida la universitaria” (Bolívar, pág. 2). De este modo, en un ambiente neoliberal y globalizado, es natural que suscite

todo tipo de sospechas, críticas y preguntas para quienes pertenecemos al ambiente educativo, por ejemplo: ¿Qué le aporta un modelo de formación por competencias a la enseñanza? ¿Qué tipo de ciudadano se quiere formar? ¿Le apostarán las competencias a la formación de un ser integral? O ¿Sólo a lo que le conviene al neoliberalismo?

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación define las competencias como “Un conjunto de conocimientos, características conductuales, destrezas, habilidades para la autoobservación y el autocontrol, y otros atributos conductuales, que correctamente combinados, frente a una situación de trabajo, predicen un desempeño óptimo” (ICFES, 2005, s.p). El pedagogo Julián de Zubiría las define como “una oportunidad de transformación de la Escuela, desde una mirada general, integral que transversaliza la educación y la vida: competencias para pensar, convivir y para comunicar” (Zubiría, 2015, p 68) Sin embargo, desde los intereses del neoliberalismo han tomado diferentes direcciones, no precisamente como la posibilidad de fortalecer las habilidades educativas, sino para crear competitividad tendiente a colocar al estudiante al servicio de las necesidades de la economía y del mercado, y no de la educación. Se trata de reducir la educación a la producción de un sujeto encaminado a servir al mercado mundial, que como mencionábamos antes sobre el capital humano, sea “apreciado” para el mercado desde una formación para la producción de bienes y servicios.

La educación por competencias es el ingrediente mágico al que acuden las administraciones de la educación para evidenciar las transformaciones educativas ajustadas por el Banco Mundial, reformas que han imperado en América Latina y el Caribe a partir de la Segunda Cumbre de las Américas en 1998, que se convocó en Santiago de Chile. Allí varios líderes políticos del hemisferio occidental se reunieron para instaurar una nueva política educativa con algunas estrategias consignadas en el documento “Educational Change in Latin America and the

Caribbean” (Banco Mundial, 1999). Entre ellas las competencias a través de la calidad pedagógica, dando mayor protagonismo a las corporaciones privadas en el ámbito educativo. Adolfo Atehortúa Cruz afirma que “en Colombia bajo el gobierno de Uribe Vélez, la contratación de la prestación del servicio educativo se convirtió en la fórmula expedita para abandonar paulatinamente las obligaciones del Estado y trasladar a las instituciones y a los particulares la obligación de autofinanciar la educación” (Atehortúa Cruz, 2012, p. 70). En este contexto, “El gobierno no será el único responsable de prestar un servicio educativo, sino que deberá compartirlo con los gobiernos locales, las comunidades, las personas individuales y el sector privado” (Banco Mundial, 1999, p. 27).

La formación por competencias, cede su lugar para que el conocimiento como tal, abandone su propósito central del proceso educativo del desarrollo humano integral como lo detalla los fines de la Ley General de Educación pasando así, a un segundo plano; fortaleciendo las técnicas, para convertirse en el objetivo prioritario de la educación. Eso es lo que está detrás de lo que se conoce comúnmente como el “saber hacer” como aparece en los Estándares Básicos de Competencias. (2006) Ministerios de Educación Nacional.

No es providencial entonces que el discurso pedagógico de las competencias sea promovido por entidades financieras como el Banco Mundial que, con sus insinuadas propuestas de “financiamiento de la educación por competencias, favorece la injerencia privada en la educación e incrementa la cobertura en áreas de interés productivo y disciplinas con impacto directo sobre el mercado laboral” (Atehortúa Cruz, 2012, p. 73). Estas medidas neoliberales han perjudicado a la clase trabajadora y las competencias han creado mayor segmentación social, que es lo más delicado quizá, siendo divisor de ganadores y perdedores. Afirma William Ospina: “Las

competencias introducen un criterio de rivalidad como el más importante proceso de formación y no el énfasis de la convivencia y la solidaridad” (Ospina, 2012, p. 22).

El modelo neoliberal convierte a los obreros en complementos de los grandes mecanismos, en seres cuya individualidad no cuenta; por eso la urgencia hoy, en términos del pedagogo Julián de Zubiría, es “desarrollar competencias dedicadas a lo más importante; pensar, convivir, interpretar, leer y escribir; sin ellas es imposible participar como ciudadanos en los tiempos actuales, sin ellas es inimaginable la convivencia actual” (Zubiría, 2015, p. 68).

La privatización de la educación es una estrategia del modelo industrial y, según David Harvey (2017), la privatización de los activos previamente públicos ha sido un rasgo distintivo del proyecto neoliberal. Como su nombre mismo lo dice, priva del derecho a la educación como un bien público, priva de brindar una educación que transforme para la convivencia y no la desintegración social. Pues en ausencia de presupuesto de los Estados en desarrollo y educación pertinente que apunte al progreso social, se ha visto cobijada por las grandes empresas en los espacios académicos, privando de lo público donde la mayoría necesita aprovecharse de ese bien y generando mayor pobreza, violencia y desigualdad.

Otra de las razones para privatizar, según Severín, es poder “intensificar la competencia, abrir la posibilidad de variaciones en las propuestas educativas por la vía de la ‘diferenciación de mercado’, y aliviar la carga fiscal trasladando las inversiones al sector privado y aumentando el gasto privado en educación” (Severín, 2017, p. 78). En esta dirección, la privatización puede permitir que la educación sea medida como cualquier otra mercancía: por su valor y valor de uso, lo que significa que puede existir una intención de subordinar la educación pública a las inclinaciones de la economía y a las rúbricas del mercado, mientras el Estado mantiene una posición despreocupada y pasiva.

Con la privatización se toma en consideración, que el neoliberalismo permite a las compañías apoderarse del mayor número de los medios de producción. Como afirma Harvey (2007): “Su objetivo prioritario ha consistido en abrir nuevos campos a la acumulación de capital en dominios hasta el momento considerados más allá de los límites establecidos para los cálculos de rentabilidad” (p. 167), mientras que al Estado se libera de toda responsabilidad, siendo este incompetente para reglamentar y combatir el exagerado abuso de las empresas. Sin embargo, el neoliberalismo no tiene como objetivo desaparecerlo, sino en términos de Jurado, proponer “Una economía de mercado en la que todas las actividades económicas están basadas en las decisiones autónomas de los individuos, y en la que el mercado es un regulador óptimo, siempre y cuando el Estado no interfiera en su funcionamiento” (Jurado, 2005, p. 24).

En síntesis, podríamos preguntarnos: ¿Cuáles son los planes del neoliberalismo para la educación? Para el neoliberalismo, la educación, más allá de cualquier otro valor y consideración, es apreciada como un bien de consumo, y hay que entenderla, por lo tanto, como un negocio que genera ventajas económicas y menos beneficios para los ciudadanos de a pie. No lo es en manos del Estado por la burocratización, por la organización centralizada y por la falta de inspección. Frente a este escenario se reclama la privatización del sistema educativo público, dejando un presupuesto que aún sigue siendo irrisorio a pesar de los esfuerzos, para aquellos que no pueden pagar otro tipo de educación. En consonancia con los sobresalientes valores de la libertad y del mercado, los neoliberales convierten a los padres de familia en clientes y a la vez en consumidores, a los maestros en eficientes productores con sueldos irrisorios y con poca formación, al sistema educativo en una renta que debe ser de calidad como propone el nuevo Plan de Nacional de Educación 2016-2026 con lo que debe responder a esta solicitud a bajo costo.

El neoliberalismo y el sistema educativo se emparejan. La educación se convierte en un medio que ofrece estrategias de preparación laboral y mejoramiento físico o corporal de la población, no anclado al elemento fundamental de la educación; como en el modelo de la Ilustración, sino en la posibilidad de fabricar un sujeto que simplemente se afana por trabajar y consumir. El neoliberalismo comprime la libertad política a la libertad económica y sustituye al ciudadano por el sujeto afanoso por consumir. Un aparato para el trabajo y la creación de bienes, y no para la “Producción de seres humanos asociados entre sí en términos de igualdad” (Chomsky, 2000, p. 45).

En medio de esta coyuntura social y económica es urgente una reforma educativa que humanice, que conduzca a la convivencia pacífica y un diseño de nuevos modelos de organización basados en la igualdad, justicia y calidad. Calidad que, en educación, implica necesariamente “La pertinencia, la integridad y la equidad” (Zubiría, 2015, p. 67).

Por esto es clara la responsabilidad del Ministerio de Educación, que de tiempo atrás ha condicionado la autonomía pedagógica y administrativa de las instituciones educativas.

Habiendo hecho una lectura crítica a los supuestos ideológicos de la educación en la época neoliberal, procuraremos en el siguiente capítulo hacer un rastreo de los elementos más relevantes del pensamiento liberal clásico sobre el ser humano y la educación, con el fin de contrastar y buscar referentes teóricos e ideológicos para cuestionar y combatir el neoliberalismo y su fuerte influencia en la educación contemporánea.

CAPÍTULO 2

Visiones sobre Educación en el Liberalismo Clásico

2.1. Contextualización

Lo que hoy conocemos como el liberalismo clásico es fruto de una conquista social alcanzada durante el siglo XVII, cuando los estados eran monárquicos y absolutistas. Los pueblos tenían deseo de libertad, igualdad, tolerancia religiosa, dominio sobre sus parcelas y la libertad de comercio. Para ello fueron necesarios procesos de emancipación que promovieran cambios significativos para la sociedad. Ya no se quería un Estado dominador y jerarquizado, ni un poderío político y religioso que alineara los pueblos de acuerdo a sus intereses y, peor aún en nombre de Dios.

El liberalismo clásico se aproxima a la Inglaterra anglosajona y procede en gran medida del pensamiento de personajes ilustres como John Locke (1632-1704), Adam Smith (1723-1790) y los padres fundadores de los Estados Unidos. Según David Boaz, “Podemos situar el nacimiento del liberalismo en la época de la Revolución Gloriosa en el siglo XVII” (Boaz, 2017, p. 5). Con gran acierto dice él: “Se considera a John Locke el primer liberal auténtico y el padre de la filosofía política moderna” (p. 5) ya que, con sus ideas de vida y libertad como derechos inalienables del hombre, propone un nuevo modelo de gobierno que protegiera “Las vidas, las libertades y los patrimonios del pueblo” (Boaz, 2017, p. 6). Pero también incorporaba las ideas de los llamados Levellers, que fue un movimiento político inglés activo en el siglo XVII, quienes buscaban mayor igualdad social y política. Ellos, según Boaz, empezaron a trabajar en la recopilación de las ideas que darían lugar posteriormente a lo que hoy se conoce como liberalismo clásico. Para ellos, “La

defensa de la libertad religiosa y de los derechos tradicionales del pueblo se situaban en el contexto de la autopropiedad y del derecho natural” (Boaz, 2017, p. 4). Es decir, cada individuo era poseedor de sí mismo y, por lo tanto, tenía derecho a la vida, a la libertad y a la propiedad, donde nadie tenía poder sobre sus derechos y libertades; pero también donde no existía el poder sobre los derechos y las libertades de la otra persona.

Eamonn Butler, en su texto *Liberalismo Clásico* (Butler, 2016, pp. 19-23), consigna de manera sucinta algunas características de este periodo, entre ellas:

- ✓ Dan prioridad a la libertad individual en la vida social, política y económica.
- ✓ Consideran que el individuo es más importante que lo colectivo y abogan por un gobierno limitado y representativo que obtenga su legitimidad de la gente. Los gobiernos deben estar a su vez sujetos al Estado de derecho y la justicia debe ser administrada conforme a los principios y procesos aceptados.
- ✓ La libertad de expresión y la tolerancia mutua son consideradas bases esenciales para la cooperación pacífica entre personas libres.
- ✓ Los liberales clásicos consideran que la riqueza no la crean los estados o gobiernos, sino que se crea por medio de la cooperación mutua de individuos libres.
- ✓ La prosperidad se logra cuando individuos libres inventan, crean, ahorran, invierten y finalmente, intercambian voluntariamente bienes y servicios para beneficio mutuo. Es el orden espontáneo de la economía de libre mercado.

Según Butler, los liberales clásicos deseaban un mundo en paz, con un mínimo de coerción y que fuera ejercida solo por gobiernos legítimos y representativos. Querían que el mundo disfrutara de la prosperidad generada por el intercambio voluntario dentro de un orden económico

libre, y proponían sistemas jurídicos que protegieran los derechos de todos los seres humanos y les permitieran ajustarse en forma cooperativa a las ambiciones de cada uno (Butler, 2016, p. 26).

El liberalismo clásico propendía por colocar límites al poder, porque consideraban que la autoridad de los gobiernos era una causa de conflicto universal y de represión interna. Exigían un Estado de derecho que limitara el poder arbitrario y que los gobernantes estuvieran sujetos a las mismas leyes que los demás.

Abogaban por la libertad de pensar, hablar, trabajar y perseguir sus propios objetivos, siempre que no perjudicaran a otros. Era esencial “La libertad de las personas para perseguir sus propios fines a su manera, aunque sean autodestructivos, y nadie tenga que pedir permiso a alguna autoridad antes de hacer algo” (Butler, 2016, p. 126). Fundamentalmente “se quería establecer una esfera personal, donde las autoridades políticas no tuvieran ningún derecho en absoluto a interferir en los ciudadanos” (p. 126).

Los asuntos educativos no son temas aislados de lo que ya hemos mencionando. La visión de educación ya viene expresada en los siguientes conceptos que nombran algunos autores clásicos, tales como: autodeterminación, libertad, emancipación, autonomía, mayoría de edad, razón, derechos. La educación es entendida como la posibilidad de formar para la libertad racional, la cual presupone la independencia frente a la influencia de la dominación, para alcanzar un grado de autonomía, adquirir libertad de pensamiento y obtener hábitos morales propios. En otras palabras, la promoción de ideas clásicas sobre la educación no sería comprensible sin la posibilidad abierta a un proceso de cambio en donde el hombre se piense a sí mismo como un sujeto con capacidades de independencia en su racionalidad o, más concretamente, como un ser que en principio se sienta en la capacidad de formarse hacia la autonomía racional.

Teniendo una mirada general sobre los efectos del liberalismo clásico y sus ideales de libertad, es posible describir que este hecho favoreció para que se produjeran asombrosos progresos científicos y materiales. Afirma Boaz: “Los hombres se dedicaron a realizar sus funciones naturales, a mejorar su propia condición” (Boaz, 2017, p. 9). Muestra de ello son los resultados extraordinarios que son históricamente hoy recordados: las máquinas de vapor, las vías férreas, los aparatos de comunicación como el telégrafo, el teléfono y un elemento indispensable hoy como la electricidad. Surgieron grandes pensadores que lograron hacer transformaciones en el ámbito económico, social y cultural, tanto que aún en la actualidad los maestros recurrimos a sus escritos para justificar nuestro quehacer pedagógico. “Si en el siglo XVII se vuelve la vista atrás, se aprecia un mundo que apenas ha experimentado cambios durante miles de años. En el siglo XVIII y XIX, sin embargo, el mundo estaba irreconocible gracias a los cambios que los pensadores del liberalismo clásico lograron emprender” (Boaz, 2017, p. 9).

2.2 Algunas descripciones de las visiones clásicas sobre el hombre y la educación

John Locke (1632-1704)

Su contexto es el siglo XVII, contemporáneo a pensadores como Descartes (1596-1650), Bacon (1561-1626), Berkeley (1685-1753) y Hobbes (1588-1679); momento en que nace el empirismo, donde es inevitable la evidencia de los hechos. La esencia de Locke es el empirismo y es calificado como uno de los más distinguidos representantes de la corriente empirista inglesa.

Desarrolló la teoría de los derechos naturales (la vida, la salud, la libertad y la propiedad), argumentando que los seres humanos tienen derechos inherentes que existen con anterioridad al gobierno y no pueden ser sacrificados en aras de este, aunque el ius naturalismo tiene una raíz medieval y eclesiástica. Propuso la conformación de un Estado o una sociedad políticamente organizada que procure solucionar los problemas y preservar los derechos de los individuos cuando

éstos se vean amenazados. La sumisión del ciudadano a un poder político organizado, implica que a éste se le garantice el libre y pacífico disfrute de unos derechos ya existentes en el Estado de naturaleza, y que se extienden a la conservación de un nuevo ámbito social que es el Estado; éstos deben ser cuidados y no se pueden violentar para no alterar la armonía social. Sobre este aspecto Locke afirma:

Pero aunque los hombres al entrar en sociedad abandonen en manos de ella la igualdad, libertad y poder ejecutivo que tuvieron en Estado de naturaleza, para que de ellos disponga el poder legislativo, según el bien de la sociedad exigiere, con todo, por suceder todo ello con la única intención en cada uno de las mejoras de su preservación particular y de su libertad y bienes (porque de ninguna criatura racional cabrá suponer que cambie de condición con el intento de empeorarla) el poder social o legislativo por ellos constituidos jamás podrá ser imaginado como espaciándose más allá del bien común, antes se hallará obligado específicamente a asegurar la propiedad de cada cual. (Locke, 2005, p. 150)

En este sentido, queda claro que el ser humano desde la óptica de este pensador es dueño de su propia vida y de su trabajo; pero es necesario constituir una sociedad con la capacidad de organizarse para la más fiel protección de sus derechos y libertades a través de un contrato o pacto instituido entre ellos, que lo llaman Estado; éste será garante de protección social frente a las amenazas externas que puedan entorpecer la paz y la tranquilidad de sus pobladores. Su función en términos de Locke es proporcionar seguridad para las posesiones privadas de cada persona, y también la comunidad cuidando sus intereses públicos, de tal modo que logren avanzar y generar un proceso de desarrollo que permita la paz y la prosperidad y, en la medida de lo posible, adquirir una fortaleza interna que los resguarde de irrupciones extranjeras.

En sus escritos *Pensamientos sobre la educación*, constituidos por diferentes cartas escritas a su amigo Edward Clarke, quien le pedía consejos sobre la educación que debía dar a su hijo, propone dividir la educación en tres momentos: Educación Física, Educación Moral y Educación Intelectual.

Según Locke, la educación física posibilita la creación de un hábito y hay que concentrarse en primera instancia en el desarrollo y bienestar del cuerpo, ya que éste es la columna vertebral del perfeccionamiento y bienestar del alma. En relación a esto Locke afirma: “Sólo el ejercicio de esas facultades nos proporciona la capacidad y la habilidad y nos conduce a la perfección” (Locke, 1986 [1693], p. 286). Se puede interpretar entonces que, la ejercitación del cuerpo puede traer consecuencias positivas para el dominio de la mente por el hábito que se crea, procurando un complemento a la formación intelectual. En este sentido es pertinente indicar que el prototipo de educación que Locke propone para el hombre, en lo que concierne a su físico, se aglomera en un método disciplinante de éste, para que se fortalezca en el entrenamiento físico que busca fortalecer la salud: ésta es indispensable para el siguiente trabajo educativo.

En segundo lugar, propone que la educación moral tiene como fin último adquirir virtud, sabiduría, la buena crianza y justicia; sin embargo, considera a la virtud como la más significativa y anima a los preceptores a enseñarla mediante el ejemplo y la práctica. Dice Locke: “Pongo la virtud como la primera y la más necesaria de las cualidades porque es absolutamente indispensable para asegurarle la estimación y el afecto de los demás hombres, para que sea agradable, o, al menos, soportable para él mismo” (Locke, 1986 [1693], p. 189). Pero también consideró pertinente formar en los buenos modales y el aprendizaje, centrándose fundamentalmente en proponer, según Nicola Abbagnano, “Una educación apta para formar un gentleman o un caballero capaz de ser útil a sí mismo y a su patria en un clima de ordenada libertad y audaz iniciativa” (Abbagnano y

Visalbergghi, 2004, p. 342). El papel que jugaría entonces la educación en la sociedad se ajustaría entonces a un ideal de hombre que le sea útil a la sociedad; por ello recomienda que, además de haberse educado en esa práctica que le ha dado las virtudes para ser un hombre de buenas costumbres, aprenda también un oficio o arte con el cual se gane la vida y a la vez le sea de alguna utilidad al colectivo.

Finalmente, la formación intelectual en Locke debía “preparar el intelecto de forma que absorba cualquier ciencia a la que desee dedicarse con posibilidad de obtener libertad de pensamiento” (Gallo, 2006, p. 101). El método de enseñanza al igual que el deporte debía educar en “la práctica repetida” y la realización del mismo ejercicio varias veces, con el acompañamiento del maestro, hasta adquirir el hábito de hacerlo bien y cada vez mejor. Para que esto tenga efectos positivos en el proceso educativo, sugiere que el estudio debería organizarse de un modo que resulte natural, agradable y apto para satisfacer la curiosidad natural y los intereses del individuo.

Estos tres elementos que acabamos de mencionar, y lo que dejan ver algunos de sus escritos, nos dan a entender que su visión del ser humano y su educación es formar un ciudadano moral en lo personal y responsable en lo social. Se centra en los valores en donde el hombre alcance estados de bienestar, se apoye de su conocimiento, sea culto en la exaltación de los valores fundamentales de su existencia y, que le permita tener un ambiente en donde pueda brindar aportes significativos a la sociedad, procurando un estilo de vida meritorio, saludable y sujeto a valores como la honestidad, el vivir en la verdad de sus propias acciones y tener un rechazo firme por la mentira y a engañar a sus propios semejantes.

En la actualidad, ante el predominio de los paradigmas científico-técnicos, jurídico-formales, ideológicos-éticos, en los cuales se puede encantar la existencia humana de nuestro tiempo, donde los métodos educativos cada día son más incompletos para facilitar una salida al

desarrollo humano, es factible que los espacios de humanidad se puedan tener, con todos los avances existentes, si colocáramos en reflexión estos supuestos de Locke sobre la naturaleza humana, los derechos y la política, y si retomamos unos elementos –con debida cautela y criticidad– de ese tipo de educación del caballero que quería formar Locke, podría brindarnos herramientas para el modelo de hombre que requiere la sociedad actual; un ser humano virtuoso, con herramientas para su desarrollo personal, con visión y proyección crítica y útil ante las situaciones sociales que afectan a la sociedad actual.

Jean Jacobo Rousseau (1712-1778)

Rousseau es quizá uno de los pensadores clásicos más influyentes en los temas pedagógicos de su época. El Emilio, obra escrita entre 1758 y 1762, será un texto que, con las circunstancias históricas y sociales de su época, articula con finura las proposiciones que Rousseau plantea sobre el hombre y la educación. Rousseau puso en disputa el ser mismo de las cosas, el ser de la cultura y de la civilización, el ser del hombre. En vez de decir el hombre de la civilización, plantea más bien el hombre natural.

Según Rousseau, las ciencias y las artes, la razón, la civilización y las instituciones políticas, la obra humana no natural, han producido en el hombre más depravaciones que virtudes. Ha introducido vicios y errores en la naturaleza humana y, según su análisis, el hombre “Vive encadenado por nuestras instituciones” (Rousseau, 1762a, p. 17). Fruto de ello ha llegado a ser otro, muy distinto al hombre natural e instintivo, originario. Se ha convertido en un extraño para el hombre, es artificial y corrompido a causa de los prejuicios y de la insensibilidad humana. Por naturaleza entiende el autor la vida originaria, pura, no intervenida por las afectaciones sociales. El hombre natural no es en su concepto, el hombre primitivo prehistórico. La íntima naturaleza del

hombre, lo propio e innato en él, caracteriza este estado de naturaleza. En consecuencia, elogia como valioso aquello que adquiriera relación con el estado natural.

Lo original de su pensamiento pedagógico está en reflexionar en una educación al margen del adiestramiento, el encierro o privación de la libertad del cuerpo y del espíritu, una educación sin una “maquinaria física”, es decir, sin dominaciones materiales a la libertad; una educación que suscite una mirada delicada a los preceptores y en especial a la mujer, quien la pone en un lugar de mediación. Rousseau afirma: “El sitio de la madre es el lugar del niño” (Rousseau, 1762a, p. 23). No hay niño sin madre, es ella quien carga la responsabilidad de generar los primeros aprendizajes. A esta mujer le escribe Rousseau “¡Es a ti a quien me dirijo, tierna y provisoramente madre, que supiste apartarte de la carretera, y proteger al arbolillo naciente del choque de las opiniones humanas!, haz temprano un cercado alrededor del alma de tu hijo; otro puede marcar su circuito, pero tú debes poner ahí la barrera” (Rousseau, 1762a, p. 38). En términos actuales, la responsabilidad inicial sería entonces de los padres y no de la escuela, como en ocasiones muchos papás consideran, desligándose de toda responsabilidad, cuando la casa es en sí la primera escuela.

Este orden natural ha llevado a que en la existencia humana haya etapas, que es quizá uno de los aportes más significativos de Rousseau a la escuela actual, donde hay un momento para cada cosa; debe existir un respeto a cada etapa vital, así lo expresa él cuando dice:

La humanidad ocupa su lugar en el orden de las cosas: la infancia tiene el suyo en el orden de la vida humana: es preciso considerar al hombre en el hombre y al niño en el niño. Asignar a cada uno su puesto y fijarlo, ordenar las pasiones humanas según la constitución del hombre, es todo cuanto podemos hacer por su bienestar. El resto depende de causas ajenas que no están en nuestro poder. (Rousseau, 1762a, p. 71)

Es necesario inicialmente entender la naturaleza del niño, sus motivaciones y características particulares. En otras palabras, la educación del hombre que propone Rousseau, más allá de llevar a cabo acciones represivas, estrictas, inflexibles y rigurosas habituales en la educación medieval de su tiempo, que trataban de alterar el crecimiento natural del niño con el fin de apresurar su desarrollo y hacer en el menor tiempo posible de la niñez a la adultez. Se trata de partir del reconocimiento de la naturaleza humana y, por ende, de las particularidades de la infancia del niño generadas por esta naturaleza. Vale señalar que su invitación pedagógica está basada en considerar la niñez como una etapa fundamental y decisiva para el siguiente proceso de desarrollo, etapa en la que se debe ser cuidadoso y velar por la particularidad de cada persona, sin comprimirse y contraria a la dominación del discurso descomunal al que están sometidos los niños en los centros educativos. Lo fundamental en este proceso, está en permitir que el propio individuo tenga el período necesario para que despliegue y alcance su satisfacción de forma natural.

Esta mirada natural pedagógica de este autor se centra en canalizar el desarrollo natural del niño sin anticipar las fases esenciales de su desarrollo, de manera que vaya aprendiendo solo, pues solamente así será capaz de llegar a ser libre y bastarse a sí mismo en la adultez, en sociedad, no teniendo más necesidad de otro consejero que él mismo. También se centra en el progreso educativo de manera preponderante en el aprendizaje y no tanto en la enseñanza, en evolucionar el concepto medieval del maestro como centro del aprendizaje, para proponer un paidocentrismo como lo más importante del proceso educativo. Así lo formula Rousseau cuando afirma: “Nuestra manía magistral y pedantesca es siempre la de enseñar a los niños cuanto ellos aprenderían mucho mejor por sí mismos, olvidando todo lo que nosotros hubiéramos podido enseñarles” (Rousseau, 1762a, p. 68). Lo que es claro aquí es que el proceso de desarrollo del ser humano debe ser respetado como la manera única de garantizar el aprendizaje, pues centrar la educación en él

promueve una potente evolución de sus facultades y la alineación natural de sus deseos. El niño debe ser capaz de aprender por sí solo, sin coacciones. En esta dirección el bien más valioso no es la autoridad, sino la libertad.

La libertad en Rousseau es la capacidad del ser humano de convertirse en el estar consciente de sí mismo, y ser poseedor de sí mismo, es decir, en el disfrute de su propia autonomía y amor propio. Dice que “Esta libertad común es una consecuencia de la naturaleza del hombre, su primera libertad es velar por su propia conservación; sus primeros cuidados son los que se debe a sí mismo, y en cuanto alcance la edad de la razón, debe ser el único juez de los medios adecuados para conservarse; se convierte por ello en su dueño propio” (Rousseau, 1762a, p. 48). El absolutismo reprime, mutila o limita la experiencia directa del estudiante: “El más apreciable de los bienes no es la autoridad, sino la libertad. El hombre verdaderamente libre, solo quiere lo que puede y hace lo que conviene” (Rousseau, 1762a, p. 78).

En contraste con un periodo de la instrucción medieval, en el que el alumno no era apreciado como el sujeto del sumario pedagógico, sino como recipiente de informaciones, Rousseau introdujo una relación clara entre instrucción y educación. Clarifica que no se deben confundir estos dos conceptos, pues la educación no solo está para la formación del hombre en actitudes morales, espirituales o ciudadanas, sino que es fundamental que este se eduque teniendo en cuenta el ser mismo; lo que significa que el hombre educado es aquel que está bien desarrollado alcanzando lo que llamaríamos integridad, lo que supone “Una formación centrada exclusivamente en lo constituido en la naturaleza humana, no se educa para una profesión u oficio determinado, sino para ser hombre” (Zuluaga, 2003, p. 51). Pero más allá de ser hombre, también para ser feliz, procurando mantener un equilibrio entre las facultades y sus deseos: “Aquellas personas cuyas

facultades estuviesen al nivel de sus deseos, serían completamente felices” (Rousseau, 1762a, p. 72).

En resumen, Rousseau, al igual que Locke, creyeron que “La educación es también un hábito” (Rousseau, 1762a, p. 11). Para este autor, la educación se compone de un desarrollo natural, que viene de dentro hacia a fuera y no una construcción de fuera hacia dentro; parte desde la vida y en ella se debe realizar acomodándola progresivamente a las diversas etapas del desarrollo: infancia, adolescencia y juventud. La educación debería tener como misión enseñar a vivir, debe ser dinámica y desenvolverse en un contexto de libertad en aras al desarrollo del individuo y tomar por modelo la naturaleza. Funda los tipos de la educación para una sociedad compuesta por personas libres, que se articulan y participan sobre la organización de su comunidad, tomando posición sobre las cuestiones públicas. Sus ideas nos permiten pensar en que son una posible respuesta a la urgencia de formar un hombre moderno para una nueva sociedad.

Para finalizar, la visión de Rousseau sobre educación se convierte en una apuesta política y pedagógica, quizás utópica desde su visión individualista que será elemento de crítica para otros pensadores, pero en medio de su individualismo, se observa que hay un deseo por separarse de su individualismo y encaminarse en lo colectivo, pues así se observa en su texto el *Contrato Social*.

Su proyecto contrastado con la realidad actual, brinda esperanzas y vivifica la fe pedagógica de quienes nos dedicamos a la labor educativa. Esta mirada de este clásico afecta positivamente nuestra reflexión, porque nos invita a replantear un sistema educativo que no ha conseguido los fines que se ha propuesto nuestra la Ley General de Educación (1994). Es necesario volver a creer en el potencial de la educación, aquella que es capaz de enseñar a pensar y no a instruir como una máquina, a dar el tiempo necesario para una formación de calidad, a decidirse, a razonar por sí mismo que, en definitiva, es la vía por la cual se puede sentir libre y realizado.

Wilhelm von Humboldt (1767 - 1835)

Es otro de los pensadores clásicos, fundador con otros pensadores, del Movimiento Humanista, quien aportará elementos pertinentes a la visión del ser humano y de la educación. Es uno de los grandes pensadores de la Alemania del siglo XIX, quien amplió algunas teorías pedagógicas que han sido de provecho para la creación de nuestros sistemas educativos actuales.

Aunque no redactó muchos textos, sí sobresale con gran consideración la obra clásica *Los límites de la acción del Estado* en donde sustenta que el desarrollo pleno del ser humano descansa, como lo cita Alcázar, “No sólo en la libertad, sino también en una multitud de situaciones” (Alcázar, 2006, p. 6). Lo que significa que los hombres deberían disponer de diversos elementos y formas alternativas de vida para poder experimentar y escoger en todo momento sin ser restringido. Además, parte del pensamiento kantiano de que el hombre es un fin en sí mismo, lo que deja al Estado como un medio subsidiario y a su servicio, “Un medio para incentivar la formación del individuo” y “un medio para la formación del hombre” (Humboldt, 1983, pp. 8-11).

El trabajo arduo que realizó durante varios años en el Estado alemán como diplomático le dio la posibilidad de darle una condición humanista a la educación alemana en donde de manera acertada, modificó desde sus fundamentos el sistema educativo durante el siglo XIX en Prusia cuando las instituciones eran dominadoras y atrasadas. Fruto de estas reformas se vio reflejada en el florecimiento de todas las ciencias en las siguientes generaciones alemanas. Las ideas de Frederick Schiller (1759-1805), Kant (1724-1804), Rousseau (1712-1778) permean el pensamiento de Humboldt en materias como el humanismo, la historia y, sobre todo, la ética personal.

Wilhelm von Humboldt realizó cambios sustanciales en el sistema escolar organizado en Prusia. En esta transformación las ideas humanistas son claras en los argumentos presentados

cuando hacía presión para que se diera una reforma educativa. Él expresaba que el objetivo en la educación de un Estado debería responder, como lo cita Alcázar, “Al desarrollo general del ser humano” (Humboldt, 1983, p. 7). Para poder hacer esto posible se requieren en su opinión de dos cosas esenciales: primero, que todos los seres humanos puedan acceder a la misma educación básica sin diferencia de clase o nivel socioeconómico; segundo, es el “bildung” (la formación), que consiste básicamente en promover el desarrollo e impulsar al individuo para que alcance su más alto potencial. Incluso, en consonancia con Locke y Rousseau, preserva la idea de que “El hombre debe gozar de la más ilimitada libertad, para desarrollarse por sí mismo” (Humboldt, 1983, p. 7). El Estado debe brindarle esta libertad para su bienestar y felicidad.

De cara al contexto social y político que afrontó Humboldt, al mercantilismo en ascenso que necesitaba mano de obra barata y la monarquía que necesitaba pobladores obedientes, no ciudadanos pensantes, dice Clemens Menze que su postura educativa se orientó a “estimular a los hombres y a habilitarlos para que recapaciten, en base a sus propias fuerzas, frente a todos los mecanismos aparentemente naturales en la organización estatal, la legislación, la religión, la educación y para que superen las relaciones de odio a la humanidad, tan vergonzosas como tiránicas” (Menze, 1996, p. 336). En este sentido, la educación debía asistir de manera decisiva a formar a las personas para que se vieran a sí mismas como los sujetos de las reformas, con capacidades para reglamentar sus propios asuntos, a actuar de un modo autónomo y consciente y no como máquinas de trabajo al servicio de las instituciones. Es así como Humboldt ve en la educación, un componente de transformación en donde es posible lograr un cambio de pensamiento por medio de una revolución pedagógica, en el que el hombre se piense como fin en sí mismo y donde la formación le brinde capacidades para transformar su entorno. Por lo cual, propone un modelo de educación libre y público en donde “el fin supremo de los seres humanos

sea cultivarse” (Butler, 2016, p. 70), poseer la mayor libertad y variedad de experiencias posibles de las cuales se pueda robustecer fuera de los límites en que el Estado debe mantener su acción.

Por eso bien dice Humboldt que “el verdadero fin del hombre, no el que le prescriben sus cambiantes inclinaciones, sino la razón eternamente invariable, es el más alto y proporcionado cultivo de sus fuerzas para [integrarlas en] una totalidad. La condición primera e indispensable para este cultivo es la libertad” (Humboldt, 1983, p. 3). Esta idea entonces, nos refuerza aún más que la formación está centrada en la construcción integral del individuo y su libertad en el marco del respeto de ese mismo derecho a otros. No se trata entonces de formar sujetos con intención de sacrificarse en función del interés general o el bien común. No obstante, aunque Humboldt resaltaba la importancia del individuo y de la libertad, también buscaba promover la solidaridad y los lazos sociales:

El sentido completo de las ideas y argumentos desarrollados en el presente ensayo, podría resumirse en lo siguiente: que mientras estos argumentos e ideas podrían romper todos los grilletes de la sociedad humana, intentarían descubrir tantos nuevos cauces sociales como les fuera posible. El hombre aislado no es más capaz de desarrollarse que el que se encuentra aprisionado. (Citado en Chomsky, 1972, p. 19)

Humboldt frecuentemente abogaba por la idea de que un individuo debía hallar su vocación y desarrollar sus capacidades. Para que esto sea posible “El objetivo de la educación era ayudar a la persona a encontrar este camino y a seguirlo” (Alcázar, 2006, s.p.). A la par con estas ideas prevalecía la firme creencia de que el Estado no debía fiscalizar el enfoque que el individuo logre desarrollar durante su proceso de formación. Él debería ser orientado por el sistema educativo para desarrollarse, facilitando el crecimiento del hombre y no su mera instrucción magistral. De hecho, Humboldt propone un sistema educativo con “Planes de estudio que no han de ser rígidos y la

clase magistral debe retirarse a un segundo plano, para ceder el lugar más importante al trabajo de los seminarios” (Humboldt, 1983, p. 3). En este sentido, al igual que Rousseau, prevalece el estudiante en su capacidad de aprender sin la dirección directa de alguien que imponga un proceso de enseñanza y donde el maestro es más bien un facilitador del aprendizaje del alumno, no un experto incuestionable. El sistema educativo debía proporcionar al estudiante bases sólidas en cultura y saber general sobre el cual se pudiera mover libremente y adquirir de manera fácil cualquier conocimiento especializado, cualquier habilidad determinada.

En su proyecto de educación humanista, Humboldt hace una diferencia de tres estadios naturales del hombre: El estadio de la estimulación de la fuerza (la educación elemental), el estadio de la realización de la fuerza a través de un crecimiento ascendente de tomar conciencia sobre sí mismo (la educación escolar), y el estadio de la activación libre de esta fuerza, que se va trasladando cada vez más en un juego libre (la educación universitaria). Según Menze: “La fuerza para Humboldt es el talento y las capacidades que puede adquirir el hombre, las llama naturales, porque no se construyen según criterios que le acontezcan desde fuera al desarrollo, sino que se definen según puntos de partida y de llegada orgánicamente dados” (Menze, 1996, p. 339). Estas propuestas son aplicadas en algunos espacios de la educación actual, pero en muy pocos permanece la esencia que propone Humboldt. En muchas de ellas, el proceso de crear conciencia se ve minimizado por las fuerzas dominantes y procura que el individuo se silencie y se convierta en herramienta para intereses de otros y el desarrollo no está basado en las necesidades y destrezas del sujeto, sino en las que necesita el mercado.

En síntesis, el pensamiento de Humboldt sobre el hombre y la educación se centra en no coartar su libertad y permitir su propio desarrollo. El alumno se concibe como un ser humano en proceso de desarrollo de sus potencialidades y talentos, a la sombra del Estado como asegurador

de su formación más no de su potestad. No se preocupa en atar la educación hasta en sus detalles administrativos, sino que la formación es un derecho humano y un deber de la humanidad que no se puede evitar, pues es por esta vía como el hombre puede emanciparse frente a las injusticias, el abuso del poder y alcanzar su pleno desarrollo. Debe estar fuera de los tentáculos del dominio político y sus intereses, procurar una institucionalidad de corresponsabilidad en la institución educativa. La educación debe estar dispuesta a fomentar el talento (fuerza) y fortalecer las capacidades del hombre como protagonista de su formación, educado y tratado de acuerdo a los mismos principios.

Sus contribuciones ayudaron a crear conciencia en el hombre de esta época, sometido a unas instituciones retrógradas, esclavistas, dueñas del conocimiento y la verdad. El cambio de paradigma propuesto por Humboldt está sujeto a formar un hombre que debe movilizarse a sí mismo, y siendo consciente de sí debe activar la nación, con el fin de tomar parte vivamente en la conformación de su destino, lo que indica que antes de ser un ciudadano es un ser humano que tiene las destrezas, las habilidades y las capacidades para pensar por sí mismo y de actuar en función del cambio. No es un objeto del Estado, sino que debe convertirse en sujeto y fabricar por sí mismo las relaciones sociales, no siendo un simple espectador, esperando qué pueden hacer por él. Crear conciencia es un camino emancipatorio y de libertad; un conocimiento que surgió con pensadores como Rousseau, el cual debe llevar a una transformación del hombre mediante una educación que es mucho más que mera trasmisión de conocimientos. Tampoco se trata de una “educación ciudadana” como en nuestro contexto colombiano en la que predomina una preocupación por la inculcación de normas y leyes. Los liberales clásicos como von Humboldt creían que las sociedades más saludables eran las que menos leyes tenían. Su enfoque sobre la formación integral del ser humano, con base en una concepción de la libertad y la creatividad como

componentes fundamentales de él, fue consistente con su visión no cínica y honesta del mundo social y político. Es decir, a diferencia de nuestro contexto neoliberal en el que el discurso sobre la educación es cada vez más vacío y contradictorio a la luz de las estructuras económicas y políticas corruptas e injustas, y en el que hay un fetichismo de la ley según el cual lo que se necesitan son cada vez más leyes y normas junto con ciudadanos que las obedecen, y en que los legisladores y el ejecutivo son cada vez más autoritarios, Von Humboldt sagazmente propone una visión lúcida y crítica:

La motivación para familiarizarse con ideas religiosas, el incentivo del libre espíritu de investigación, la dirección del mismo hacia estos objetivos son, en consecuencia, los únicos medios de que le es lícito servirse al legislador; si va más lejos, si toma bajo su protección ciertas ideas determinadas, si estimula la fe en la autoridad en lugar de la auténtica convicción, obstaculiza la elevación del espíritu, el desarrollo de las energías del alma, y acaso produce, ganándose a la fantasía y conmoviéndola pasajera, una legalidad de los actos de sus conciudadanos, pero nunca una verdadera virtud. (Humboldt, 1983, p. 9)

Matthew Arnold (1822 – 1888)

Poeta y crítico inglés, quien dedicó parte de su vida a la educación como maestro y como inspector escolar. Es un crítico social que dará diferentes aportes sobre la visión del hombre y el fin de la educación desde diferentes aristas. El texto más sobresaliente sobre este tema lo encontramos en *Cultura y Anarquía* en el que se refiere a dos conceptos opuestos, donde la cultura es el camino más adecuado para no caer en la “anarquía”, que desde su óptica tendrá un significado particular que abordaremos más adelante.

Ser inspector del sistema escolar en su propio país le dio la posibilidad y la autoridad para reconocer la importancia del sistema educativo para la sociedad, dando mayor preeminencia a la

formación en las humanidades, encaminado a la educación en cultura y artes, no para crear brechas sociales, sino para construir puentes de solidaridad y de bienestar para todos. La cultura básicamente era entendida en su contexto como el asombro de las artes y la belleza de sus esculturas que solo una parte de la sociedad (la burguesía) alcanzaba a admirar como si fuera solo exclusivo de este grupo, generando división de clases. La adquisición de la cultura era exclusiva del Estado y reservada para las élites, o como lo señala Arnold: los “bárbaros”.

Contrario a esto, Arnold entiende por cultura “Un estudio de la perfección...que consiste en ser algo más que en tener algo, en una condición interna del alma y del espíritu” (Arnold, 2010, p. 90). Se observa entonces que la cultura es una forma de vida que apuesta por un hombre en movimiento, implica un compromiso social, una alternativa de cambio de lo superficial y mecánico a un cambio interior, en donde el fin último sea la perfección, a través de la acción misma y el desarrollo de toda nuestra humanidad, procurando hacer las cosas mejor de lo que son, tocado por la pasión moral y social para hacer el bien. No es raro entonces que esa educación deba tener especial cuidado en la construcción de los valores. Para este pensador, el hombre debe ser educado en la cultura y el Estado debe ser el garante de que esa formación llegue al individuo sin distinción alguna como también afirmaba Humboldt.

La palabra cultura se originó en el mundo de la agricultura, “como un término para cuidar los cultivos o los animales, que es de donde obtenemos la palabra cultura. De allí Arnold desarrolló un significado metafórico en el siglo XVIII para cultivar la mente, en lugar de cultivos” (Williams, 2003, pp. 87-88). En este último sentido se asoció a principios del siglo XIX con un conocimiento del griego, el latín y las bellas artes, debido a que estos eran elementos estándar de la educación de un caballero.

Frente a esta forma de entender la cultura, para Arnold no representará de ningún modo una distinción de clase o una insignia que nos separa de las otras personas. Para él, la formación en la cultura posibilita que el individuo deje de pensar para sí para pensar por el bien común. Es una mixtura de amplios intereses intelectuales con el objetivo de la mejora social, permitiendo “ver las cosas como son, disipar los engaños y fijar reales pautas de perfección” (Arnold, 2010, p. 62). En lugar de hablar de un medio para diferenciar a la élite del resto de la humanidad, la cultura de la que habla este pensador supone que las clases sociales tienen una humanidad compartida, para evitar las inequidades sociales.

Culturizar al pueblo es la posibilidad de evitar la anarquía, que fue entendida por Arnold como una lucha libre entre clases, un tipo tóxico de libertad y una sociedad donde las fuerzas del mercado dominan la nación, los medios comerciales establecen la agenda, refuerzan y simplifican todo lo que toca y donde los seres humanos son tratados como herramientas para ser recogidos y sacrificados a voluntad. En este ambiente la propuesta de Arnold, con un tinte evangélico ligado a sus raíces religiosas, introduce en el contexto de su época un valor fundamental de exaltar a la persona humana como un igual, con necesidad de ser reconocido y educado, proponiendo un proceso de culturización y de lucha por la perfección artística, humanista, moral y científica como medios para preservar la totalidad del individuo. La perfección no reside sólo en el genio o en el talento de las personas; está en cualquier comunidad acaudalada o de escasos recursos; está entre la gente del común, para ser un instrumento de “dulzura y luz”.

Según Arnold, un Estado que se oriente por la recta razón es capaz de generar cambios positivos y tendrá la capacidad de sacar lo mejor que hay en el ser humano, posibilitando reformas sustanciales en los códigos de gobierno con miras a una paz interna y a una proyección por la igualdad. Por eso afirma:

Pero si, creyendo en la recta razón y teniendo fe en el progreso de la humanidad hacia la perfección y trabajando siempre con este fin, llegamos a tener visión más clara de las ideas de la recta razón y de los elementos y ayudas de la perfección, y a llenar con ellos el marco del Estado, a dar forma a su composición interna y a todas sus leyes e institución conforme a ellos, y a hacer del Estado cada vez más la expresión, como decimos, de lo mejor que hay en nosotros, que no es algo múltiple y vulgar e inestable y contencioso y variable, sino único y noble y seguro y pacífico e igual para toda la humanidad, (Arnold, 2010, p. 233).

El ser humano puede ser libre de hacer lo que quiera, como lo afirma Arnold, y sería de esa manera cómo se alimentaría la anarquía, pero un sistema de libertad completa, argumentó, no podría regularse a sí mismo. Por lo tanto, la sociedad necesita del Estado y este a su vez culturizado, para evitar su descenso al caos; por eso es necesario cultivarse a sí mismo, lo que proporcionará mayor libertad y bienestar para todos.

Con relación a la cultura Arnold incorporará dos términos que serán un complemento para alcanzar los logros que guíen la formación y culturización del individuo, que van más allá del trabajo por el interés individual, por la adquisición de bienes en beneficio propio o al servicio interesado de la maquinaria política y social: son los conceptos de “dulzura” como un sentido maduro de belleza, y “luz” como el ejercicio de una inteligencia activa y alerta.

Dice: “Quien trabaja por la dulzura y la luz, trabaja para que prevalezcan la razón y la voluntad de Dios, pero quien trabaja para la maquinaria, para el odio, trabaja sólo para la confusión” (Arnold, 2010, p. 108). La cultura, en términos de Arnold, mira más allá de la maquinaria política; la cultura odia el odio, y afirma: “La cultura tiene una gran pasión, la pasión por la dulzura y la luz. ¡Aún tiene otra mayor! La pasión para que prevalezcan” (p.106). Pasión que no veía en la aristocracia o los bárbaros, como los denominó. Según él, tenían una superficial

“dulzura y luz”, pero estaban demasiado preocupados con el mantenimiento y el disfrute de sus privilegios para alcanzar un verdadero sentido de belleza y una verdadera liberación del pensamiento: “Los bárbaros tenían la pasión por los deportes de campo; como de la pasión por afirmar la propia libertad personal” (Arnold, 2010, p. 140). Así pues, Arnold critica fuertemente a este sector, pero también consideró que los otros grupos sociales desde su situación se convertían en generadores de divisiones: la clase media a quienes denominó filisteos que trabajaban para volverse ricos, y el pueblo que quería ser de la clase media. Frente a esta realidad, con tal pasión busca eliminar las clases sociales y los prejuicios religiosos para hacer de la sociedad un espacio de acercamiento a las humanidades y las instituciones a través de la cultura. Es por medio de ella donde las personas podrían preocuparse más por su desarrollo personal que intranquilizarse por tener cosas materiales y por mantener la apariencia exterior que es lo que ha invadido hoy al ser humano mediante las plataformas digitales como Facebook donde abundan las apariencias perfectas, las realidades maquilladas, dejando de lado la cultivación del alma, como diría Aristóteles.

La idea de una humanidad más perfecta desde la búsqueda de la dulzura y la luz es una apuesta intrínseca a la construcción de educación de Arnold dentro de un entorno democrático. “Es la educación el camino a la cultura” (Arnold, 2010, p. 237), el vehículo que permite que las luchas de clases no se vean tan patentes en la sociedad y se generen transformaciones sociales. Este autor subraya la idea de que la cultura y la educación no pueden generar brechas sociales; por el contrario, deben fortalecerse en todos los niveles sociales, procurando eliminar el deseo del hombre por la explotación de su prójimo. Pues, dice él, el hombre de cultura:

Es el verdadero apóstol de la igualdad... son quienes tienen pasión por difundir, por hacer que prevalezca, por llevar de un extremo a otro de la sociedad el mejor conocimiento, las

mejores ideas de su tiempo; quienes trabajan por despojar al conocimiento de todo cuanto es áspero, tosco, difícil, abstracto, profesional, exclusivo, de humanizarlo, de hacerlo eficiente más allá de la camarilla de los cultivados e instruidos, y que siga siendo el mejor conocimiento y pensamiento de la época y una fuente verdadera, por tanto, de dulzura y luz. (Arnold, 2010, p. 109)

Arnold creía que la educación debía modelarse sobre “ideas sólidas”, ideas transformadoras para la sociedad y así prestar un mejor servicio y no poner cuidado a las minucias o accesorios que no aportan cambios significativos. Las escuelas y los medios de comunicación tenían la responsabilidad de ayudar a dar a conocer tantas obras llenas de luz como fuera posible. Quería un plan de estudios que sistemáticamente enseñara a los niños “Lo mejor que se ha pensado y dicho en el mundo” (Arnold, 2010, p. 109) para que, a través de este conocimiento, pudieran convertirse en una corriente de pensamiento fresco aplicada a la vida, asegurando que una cultura de "dulzura y luz" pueda mantenerse y renovarse.

Arnold es un pensador clásico que vale la pena volver a visitar a la luz de los problemas contemporáneos que vivimos hoy en nuestra cultura y el sistema educativo de nuestro país. Los juicios que hace Arnold y otros pensadores son rápidamente ignorados. Si estos pensamientos se silencian hoy, no será por la falta de relevancia; será porque nuestra cultura contemporánea está incómoda con estos aportes que hoy nos siguen interrogando.

Al parecer, la división de clases es un tema de no acabar, pero lo que sí parece claro es que la educación en nuestro país se mueve en función de los beneficios de la dominación y la maquinaria, y la noción de formar en la cultura desde una visión más amplia e integral, es relegada y poco valorada. Arnold nos recuerda hoy que la educación es la vía más clara para convivir mejor, que el Estado está para servir y proporcionar los medios y que los seres humanos deben tener fe

en soñar una sociedad libre y equitativa, donde se ofrece la mejor educación para tener mejores ciudadanos, con pasión, que es lo que resumen las palabras de dulzura y luz.

CAPÍTULO 3

Supuestos ideológicos de la educación en Colombia con base a los fines de la educación en Colombia de la Ley General de Educación

3.1 Contextualización de la educación colombiana

Para hacer el análisis histórico del proceso de educación en Colombia, es necesario tener como base el sistema de instrucción pública y sus vínculos con el proceso de reconstrucción del Estado después de un largo proceso de independencia, sus lazos con los intentos o las fases de secularización de la sociedad, y su enfoque en el conjunto de fuerzas políticas y sociales que lucharon, de una u otra manera, en su orientación y control.

Según afirma Olga Lucía Zuluaga en su texto *La educación pública en Colombia 1845-1875*: “La adecuación de las corrientes pedagógicas y de pensamiento y la circulación del conocimiento, estuvieron marcadas por el control del Estado que pretendía ponerlo a favor de sus intereses ideológicos y materiales” (Zuluaga, 1996, p. 12). Lo que indica que Colombia ha sido marcada por dos concepciones de índole política e ideológica, los liberales y los conservadores, quienes aún sobreviven con menor poder en comparación al siglo XIX y XX. Estos dos grupos políticos, a raíz de la ausencia de poder gubernamental dejado por el poder español, remplazadas por las élites criollas, implantaron un deseo por el poder que provocó no solamente su división política, sino una constante confrontación ideológica por dominio de poder social, económico y religioso; fundaron una serie de rivalidades que los pondrán en diferentes guerras civiles durante los siglos anteriormente mencionados.

La mitad del siglo XIX estuvo patente por el posicionamiento del partido liberal en el gobierno. Con su presencia en el poder se obtuvieron cambios esenciales para la población, entre los que se destacan la instauración del libre cambio, la disolución de la esclavitud y la separación

de la Iglesia y el Estado. El naciente partido liberal, o los federales, bajo el liderazgo de Francisco José de Paula Santander, con la intención de romper la continuidad de la colonia y asegurar la inserción de la joven república en la democracia, se dedicaron a introducir ideas de libertad e infundir una educación pública al margen de la instrucción educativa por parte de comunidades religiosas como los Jesuitas y Dominicos.

Con esta tendencia liberal se mostraba un contexto propicio para el desarrollo democrático, entendido como una expansión en lo institucional, económico y cultural en busca de pensamientos pluralistas e igualitarias del ciudadano. Este régimen se fortaleció mucho más en 1863 con Manuel Murillo Toro en donde se tomaron decisiones de mayor trascendencia, y según Zuluaga “se suprimieron los tributos eclesiásticos, se crearon escuelas como las mejores aliadas para la educación política del pueblo y se parcelaron los resguardos indígenas” (Zuluaga, 1996, p. 27).

Los conservadores, por su parte, se caracterizaron por impulsar ideas centralistas y conservar el apoyo de la Iglesia Católica como su mayor aliado e instrumento de formación ideológica y responsable de la formación educativa. Dice Zuluaga: “Mariano Ospina defendía abiertamente la utilización de la religión como instrumento político y como base de la moral pública” (Zuluaga, 1996, p. 54). En este sentido, en la historia política colombiana la Iglesia Católica fue muy provechosa para apoyar a personas o partidos políticos que escudaban su causa. Además, desde el sagrario también fueron personajes de manipulación ideológica, legitimando no solo el régimen político establecido desde la colonización española, sino también durante la constante guerra entre los dos partidos a finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX.

La Constitución Política de 1886 y su vínculo con el Estado colombiano, la Iglesia y el partido conservador, pretendieron encontrar la conexión social mediante la uniformidad de las ideas, las creencias, el lenguaje y la centralización política del Estado. Con este hecho histórico se

restauran los principios de autoridad, orden y soberanía de la República de Colombia, se extiende el período presidencial de dos a seis años, retorna la pena de muerte, se censura la prensa escrita y se reconoce la religión católica, como la religión oficial en el país.

De acuerdo a lo anterior, las políticas educativas en este contexto del siglo XIX estuvieron orientadas por fines políticos, religiosos y morales más que por inculcar una educación centrada en la persona y sus necesidades. Estos tres aspectos eran estrechos y, aunque el apoyo económico en educación también era precario, la clase dirigente tenía conciencia de la necesidad de instruir a sus pobladores con la intención de poner en vigencia el voto y así poder utilizar al pueblo para alcanzar sus fines de dominio.

Dice Zuluaga:

Pero fue con mayor vigor el fortalecimiento de la educación secundaria y universitaria porque se encargaban de formar a los funcionarios para el estado, pero también la élite dirigente, en especial para la jurisprudencia. Es de suponer que la educación de las masas no significaba un alto beneficio político con excepción del voto que habría que otorgar cuando se debía sufragar... para el Estado colombiano en proceso de construcción era más urgente formar médicos, abogados y preparar a los dirigentes y administradores que brindar instrucción elemental a una población pobre, para lo que se requería mayores inversiones, dada la miseria que había dejado la guerra de independencia. (Zuluaga, 1996, p. 162)

Esto indica que, en las políticas en materia de educación, se evidenció preocupación por el ciclo de primaria, pero no fue prioridad en las cinco primeras décadas de la vida republicana. Tenía una intencionalidad de aprovechamiento del menos letrado para alcanzar sus objetivos y colocar en la cumbre a quienes seguían la carrera del poder. No obstante, es importante recordar que la

orientación religiosa, moral y social que buscaba implantar la educación primaria a favor del gobierno republicano variaba según las relaciones del Estado con la Iglesia y según la concepción de la moral y la religión que impulsaban los políticos liberales o conservadores de turno en el gobierno. Esto indica que la escuela se orientó en el siglo XIX a hacer cristianos y ciudadanos al servicio de dos patronos: la Iglesia y el Estado.

Con la Constitución de 1886 que por mucho tiempo fue el estatuto político que orientó las decisiones constitucionales de Colombia desde finales del siglo XIX y hasta el siglo XX, cuando ésta fue suprimida por la Constitución de 1991. La Carta de 1886 fue promulgada por Rafael Núñez, quien asumió la presidencia en 1880 y dirigió un movimiento llamado los “regeneradores”, que fueron un grupo de liberales y conservadores cercanos al clero. Se instituye el centralismo que mantendrá a la Iglesia como la única con derecho sobre la educación privada y pública en correspondencia con la religión oficial. El poder público velará por Ella procurando que sea venerada.

Con la Iglesia responsable de la educación en Colombia a través del concordato del 31 de diciembre de 1887 entre la Santa Sede en el papado de León XIII y el Estado, Aline Helg expresa:

En las universidades y en los Colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación y la instrucción pública se organizarán y dirigirán en conformidad con los dogmas y la moral de la Religión Católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en tales centros y se observarán en ellos las practicas piadosas de la religión. (Helg, 1987, p. 29)

Con ello, se vigoriza aún más la relación entre Iglesia y Estado, donde la Iglesia obra con libertad e independencia bajo el amparo del Estado, pero no bajo su dominio. Políticamente se

insiste en mantener ideológicamente lo que el historiador argentino José Luis Romero conceptualiza como el pensamiento conservador ultramontano:

Se conservan los ideales de sociedad que heredó la Colonia a nuestra historia: tierra, familia y religión, son parte de sus fundamentos; sin duda alguna, la tarea debería ser encargada en manos de la institución que más afín estuviera con todo lo anterior y muy cerca al Estado, la que mejor perfil tenía para ello es la iglesia católica. (Citado en Muñoz, 2001, p. 55)

A inicios del siglo XX el Estado, por su afán de poder y dominio sobre el territorio, ya había dejado la responsabilidad de la educación a particulares como la Escuela Nacional de Comercio en Bogotá, que residía bajo la orientación de extranjeros alemanes desde 1908 o con frecuencia la asignaban congregaciones religiosas como los jesuitas. El colegio oficial no era gratuito, los padres de familia debían pagar la matrícula, la pensión y los uniformes, pero el Estado, según Helg (1987), acordaba una cifra restringida de becas que debían ser reservadas para los niños más necesitados y que alcanzaran méritos. Sin embargo, las ayudas conservaban también un interés suplementario para lo que se ha denominado en Colombia, “el clientelismo político”.

Con la presidencia de Pedro Nel Ospina (1922-1926), la Iglesia se ve fuertemente amenazada por la misión pedagógica de extranjeros en el país. Esta fue una propuesta hecha por liberales con el fin de aconsejar y proyectar una reforma educativa fuera de los alcances de dicha institución. La presencia de franceses, alemanes, suizos y belgas fue suficiente para que una vez más la fuerza política que influía el clero y el concordato con la Santa Sede cerrara las puertas a dicha misión. Dice Helg: “La iglesia criticó globalmente esa propuesta, porque no proclamaba con suficiente elocuencia que la educación debía estar conforme a los preceptos de la religión católica” (Helg, 1987, p. 117). Más allá de la importancia de las propuestas para un nuevo caminar educativo

o no, vale la pena destacar que la educación durante su proceso de conformación ha sido materia de manipulación ideológica de un lado y del otro, respondiendo a intereses de la política y la religión.

En 1929 después de la gran crisis mundial que afectó en gran medida el presupuesto para la educación en Colombia, se da en 1930, el cambio de gobierno político e ideológico de 45 años de gobiernos conservadores y asume el poder el liberal Enrique Olaya Herrera, quien se empeñó en que la población alcanzara los niveles mínimos de alfabetización, ya que para esta época existía un 63% de analfabetismo en la edad escolar. Según datos de Zuluaga, las Escuelas Normales eran limitadas y la formación docente era baja, como lo sigue siendo hoy. Los planes de estudio y los métodos de enseñanza eran antiguos y repetidos tanto en la escuela, colegios y universidades.

La escuela rural cubría un mínimo de la población campesina y se propuso que las mujeres pudieran ingresar a las universidades. Bajo este panorama y en cabeza de Alfonso Pumarejo, presidente entre 1934 y 1938, emprenderán reformas escolares y la creación de una escuela nacional:

El eje del programa de magisterio puede resumirse en la siguiente afirmación: hacer del pueblo colombiano un núcleo humano fuerte por su vigor corporal y por su potencia espiritual, capaz de construir una cultura propia a base de sus propios recursos y a pesar de la hostilidad del medio geográfico y de las posibles inferioridades étnicas. Y desarrollar esta empresa a base de una escuela primaria renovada, única, gratuita, obligatoria, democrática y selectiva a la vez, defensiva y humanizante. (Helg, 1987, p. 143)

Con esta intención liberadora, el Estado además de proponer las clases que se reducían a Religión, Lectura y Aritmética a inicios del siglo XX y, con la intención de insistir con las reformas

en contra de la Iglesia, le apostaron a diferentes métodos pedagógicos de pensadores extranjeros como Octavio Decroly con los centros de interés, donde se insertaban las clases de Geografía, Historia y la expresión de sus propias reflexiones. Era una de los caminos de afiliación a la modernidad en nuestro país, pero de nuevo los conservadores y la Iglesia se resistían a estas prácticas que se consideraban anticlericales, veían una amenaza para una posible división Estado e Iglesia. Además, no convenía que la población empezara a tener conciencia crítica.

Sin embargo, la libertad de enseñanza que era un objetivo de los liberales dejaba un lugar irrisorio para la religión y se incluían otras materias como la formación sexual en el saber de la higiene. También se obsesionaron en tener mayor control sobre los colegios privados que solo formaban a los hijos de la élite, donde estaban en su mayoría los conservadores y algunos liberales moderados. Además, se habían olvidado de las periferias, pues en la guerra con Perú en el 1932-1933 se estaban dando cuenta que el país se ocupaba del centro y los límites estaban siendo desprotegidos y, al estilo de las colonias, sería la Iglesia quien tendría la tarea de ir a colonizar y evangelizar las periferias para traerlos a la vida civil y aplacar las tensiones políticas entre Estado e Iglesia.

A mediados del siglo XX el Estado se consagró enérgicamente a generar mayor cobertura para la educación primaria y dispuso de altos recursos para mejorar la educación universitaria. Entre el uno y el otro caso se podría afirmar que se preocupaban más por ampliar la cantidad de individuos en la educación que en su eficacia. La voluntad del Estado por ampliar la cobertura para la enseñanza no estuvo libre de discusiones con la Iglesia y los aliados del Concordato, ya que el Estado toma la tarea de instaurar, disponer y orientar la educación, asumiendo claros parámetros de su acción, la eliminación de las discriminaciones por ingreso a la escuela y la unificación de la enseñanza por sexos.

Se institucionalizó la educación primaria, se organizó la escala salarial para maestros y se renovó la educación superior implantando explícitamente la tecnológica, el laicismo educativo y la exploración de un método democrático con una significativa participación del Estado. Así, en medio de las pugnas ideológicas que bordó los años cincuenta, el sistema educativo continuó su trabajo de modernización iniciado veinte años atrás.

En la administración de Carlos Lleras Restrepo (1966-1970) a través del Decreto 150 de 1967, se buscó establecer el conocido Plan de Emergencia, construido y ejecutado bajo la vigilancia de la Misión Pedagógica Alemana, una más de las tantas que ha asesorado nuestro sistema educativo. Se estableció la doble jornada académica que pretendía tener un mismo claustro para la formación de dos grupos de alumnos con los maestros de cada grupo y desarrollar las clases en horarios diferentes. Los colegios privados de élite conservaron la jornada única de ocho horas, mientras que los colegios privados populares se debieron acoger a la doble jornada, ya que este negocio les sentaba interesante.

En los años siguientes, concretamente en tiempos del Frente Nacional, la proyección educativa se especializó en promover más infraestructuras, particularmente en escuelas para la educación primaria, teniendo como fin salir del oscurantismo pedagógico que vivía el país. El Estado colombiano dedicó la mayor parte de sus recursos en este nivel, a la edificación de aulas y a la preparación de maestros.

Desde la década de los ochenta, en el gobierno de Belisario Betancourt (1982-1986) y Virgilio Barco (1986-1990), el sistema educativo en su aspiración de modernización insistió en la implementación de estrategias de índole tecnológico, que fueron diseñados en otras sociedades para los sectores más vulnerables de la sociedad, brindando lo mínimo que en educación se necesitaba. Con estas premisas, la cobertura en educación iba en creciente; según datos del DANE

en el informe de estadística en 1982, enuncia que se dio mayor incremento en instituciones educativas y más ciudadanos tenían el privilegio de ingresar a la universidad, aunque la calidad no mejoraba, lo que contribuía a que la escuela pública, rural y urbana fuese marginal, y que dicha situación haya contribuido a fragmentar la sociedad colombiana, agobiada además por una sucesión de inconvenientes financieros, administrativos y curriculares. De igual manera se acentuó un crecimiento en la educación privada, ampliando su oferta a los sectores de clase media de la sociedad colombiana (DANE, 1982, p. 8).

Al respecto Rodrigo Parra (1986) en su libro *La Escuela Inconclusa* afirma:

La acelerada expansión del sistema escolar colombiano durante las últimas cuatro décadas ha significado una ampliación del servicio educativo para una buena parte de la población en la edad de estudiar. Pero, al mismo tiempo, la posibilidad de asistir a la escuela no se ha distribuido de manera uniforme para todos los colombianos y ese hecho marca una más intensa discriminación para los que no asisten o permanecen menos años en la escuela. (1986, p. 11)

Bajo el gobierno de Cesar Gaviria en 1991, se realizó una reforma constitucional como un elemento sustancial en la formulación de la nueva carta magna del país, definiendo la educación como un derecho ciudadano de primer orden y trazando los fundamentos para su reorganización, inversión, cobertura y mejoramiento cualitativo como una alternativa para la democratización de la sociedad colombiana. En este sentido, la educación del país tomó otros rumbos a través de un proceso de transformación y recorrido acelerado en medio de variadas contradicciones por el modelo neoliberal que acoge o, mejor dicho, que se impone desde la implantación de la nueva Carta Política de 1991 y las indicaciones que luego el Banco Mundial, mantienen hasta la actualidad y que se evidenciará en la Conpes 2465 con el “Programa de modernización de la

economía colombiana”, que se convirtió en el primer paso hacia la globalización del país. Allí se da todo el proceso de institucionalidad del discurso neoliberal en Colombia.

En síntesis:

- La educación en Colombia ha sido un instrumento de control ideológico manejado por las élites, respondiendo a intereses políticos, mas no populares y, de desarrollo social. Por un lado, una orientación liberal de la educación fuera del control de la Iglesia y, por el otro lado, una dominación ideológica eclesial por conservar el poder a través de la dominación religiosa.
- La historia de la educación colombiana está trazada por los intereses de una élite de poder, capaz de infundir todos sus esfuerzos desde la educación para permanecer en el poder, pues ésta, como garantía de formación de un pueblo, es la única forma de justificar un proyecto de dominio capaz de limitar la libertad de acción de los otros.
- El derecho por la educación no ha constituido una obligación del Estado, sino que ha sido una tarea compartida cada vez más con el sector privado, el cual justifica su existencia amparándose tras de otros, tras el escudo de la libertad de enseñanza.
- A finales del siglo XIX las disposiciones del Estado por resguardar las necesidades educativas del Estado naciente, comprenden un conjunto de disposiciones que, en lugar de batallar las diferencias y los desequilibrios que han existido en la historia en Colombia, los corroboran y, avalan su conservación al menos hasta los años 30.

3.2 Los supuestos ideológicos de la educación en Colombia desde los conceptos de formación integral, desarrollo, valores, solidaridad.

A principios de la década de los 90s la Asamblea Nacional Constituyente, acoge la carta política el 7 de julio de 1991, en donde modifica los principios evocados en la anterior carta de 1886, esta nueva constitución establece que Colombia se rige bajo un Estado Social de Derecho y reconoce la pluralidad de la población, fundando en el discurso “un modelo liberal garantista”; paralelamente, se encarga de acomodar la política neoliberal a los nuevos intereses políticos, en el que la calidad es introducida de los bienes materiales al mundo educativo: técnicas de acreditación y adopción de normas ISO, por ejemplo. En otras palabras, la calidad educativa emprende un camino más como un asunto de marketing que como un proceso pedagógico. “La comparación objetiva entre los centros educativos no sería posible sin el establecimiento de unos altos estándares de calidad de normas ISO que les acceda a ejercer control y publicar, para que el consumidor pueda escoger y estimular la competencia” (Miñana y Rodríguez , 2002, p. 16). Gracias a estos sistemas de gestión, es posible que, a partir de sus mediciones, cada año la revista Dinero o Semana, por ejemplo, publiquen los “mejores” colegios y universidades del país, atrayendo clientes por sus altos estándares de calidad educativa y entrando al rating educativo.

La Constitución de 1991 fue inspirada en el desarrollo humano y la democracia, con amplios mandatos educativos, por lo cual se expidió la Ley de Educación General (ley 115 de 1994) en la que se estableció, a partir del derecho a la educación, un “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”, según expresa el artículo 1 de esta ley. La principal disposición que tuvo la Asamblea Nacional Constituyente de 1991, fue por la educación en Colombia, pero los intereses políticos del momento, prestaron atención en otras

situaciones que aun hoy aquejan nuestra sociedad como lo es el narcotráfico o la violencia generada por actores al margen de la ley, entre otros, con lo cual el tema de fondo sobre la educación pasó a un segundo plano:

Tabla 1. Principales tópicos de la educación – Constitución 1991

ESCENARIO	TEMAS
Constitución Nacional de 1991	<ul style="list-style-type: none"> • La educación: Una competencia de las entidades territoriales. • La educación: Un derecho fundamental • La educación: Una responsabilidad de las entidades nacionales del Estado. • La educación: Un compromiso de la economía y de la hacienda pública

Fuente: (Creación personal)

Sobre este escenario la Constitución Política de Colombia afirma: “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Congreso de la República de Colombia, 1991). Al definir la educación como un derecho público, da la responsabilidad no solo al Estado, sino que también será competencia de las familias y la sociedad en general. De este modo, se puede observar cómo se van acogiendo unos preceptos neoliberales que convierten en mercancía lo que antes se estimaba como un derecho y responsabilidad básicamente del Estado, dando cabida a la privatización. Esto ha exigido a las familias a guardar una significativa ración de su presupuesto para sufragar la llamada “canasta educativa”. El principio de educación como servicio público permite al Estado, por un lado, legitimar sus intenciones políticas, y por otro, controvertir la tesis de la privatización.

De la misma manera, la Ley General de Educación de 1994 afirma: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Congreso de la

República de Colombia, 1994). Allí se estipulan los fines de la educación, las obligaciones del Estado, la sociedad y la familia, la autonomía escolar, la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (Título IV, capítulos 1 y 2), entre otras cosas y que trataremos de abordar más sucintamente desde los fines de la educación.

Podríamos afirmar que la Ley General de Educación posiblemente es la ordenanza más completa e integral sobre la educación nacional en el siglo pasado. Inclusive se podría decir que se fundamentó a partir de algunas ideas del liberalismo clásico como los que se resaltan en el segundo capítulo de este trabajo. Sin embargo, aunque tiene muchos elementos enriquecedores, desgraciadamente, y es una dificultad cultural, las leyes están, pero no se aplican o se disponen a medias. Para confirmar esta hipótesis, revisemos los fines de la educación de una manera objetiva y transversalizada con los aportes de los pensadores clásicos ya mencionados sobre la persona, la educación y la función del Estado, finalmente describiremos algunas conclusiones y aportes constructivos frente a los supuestos ideológicos de la educación en Colombia.

Es curioso notar cómo los fines de la educación en Colombia expresados también en el Plan Nacional de Educación 2016-2026 se alinean de manera íntegra con lo que pensaron los liberales clásicos. En teoría soluciona todos los vacíos existentes de la educación, pero en la práctica actúa con las lógicas del mercado y el negocio. Vale la pena preguntarnos: ¿qué ha pasado con estos ideales o supuestos que poco han permeado la calidad de la educación en Colombia?

El verdadero sentido de formación para la vida, la cultura y nuestra educación ha quedado en lo más básico que no admite retar a las personas o nutrirse de conocimiento para su desarrollo integral. En términos de Francisco Cajiao Restrepo, “se nos ha olvidado capacitar al ser humano para ser parte activa y reconocida en una determinada comunidad” (Cajiao, 2017, p. 247). Más

bien, se percibe que la educación ha estado caminando por las sendas de la construcción de un ser productivo y maquinizado y donde el individuo funda su dignidad a partir de los distintos bienes a los que tiene acceso.

El primer fin, según la ley general de educación, es: *‘El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos’*. (Congreso de la República de Colombia, 1994)

Aunque este fin hace eco del planteamiento de Humboldt (1983). *Selección de escritos político-filosóficos* sobre el pleno desarrollo del ser humano y los límites de la acción del Estado basado en no infringir las libertades de los individuos –que también debían limitar su actuar conforme a los derechos de los demás– las políticas económicas neoliberales, entorpecen la construcción de los lazos sociales y la solidaridad por los que abogaban los liberales clásicos. En la época de los liberales clásicos el capitalismo no había avanzado tanto y la simpatía era uno de sus supuestos básicos que, como Chomsky (2017) ha argumentado, limitaba la actividad económica desenfrenada y egoísta, controlada principalmente por los que Chomsky (2017) *“Réquiem por un sueño”* citando a Smith, calificaba como los “dueños de la sociedad”. Como él mismo señala (Chomsky 2017, s.p.), Smith “basó su postura de la economía en el principio de la empatía, fundamental en el trato humano” pero los ideólogos neoliberales han hecho “un gran esfuerzo [para] sacar estas emociones básicas humanas de las cabezas de las personas”, (Chomsky 2017, s.p.), con el fin de privatizar los sistemas de seguridad social y otros servicios públicos.

Actualmente el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) es un instrumento nacional que consideramos un truco ideológico, que mide el grado de la calidad educativa y a partir de allí,

sacar juicios de valor sobre el trabajo de los maestros y directivos en las instituciones, desconociendo los contextos sociales, económicos, y geográficos diversos que afectan a cada región de este país.

Alejandro Álvarez Gallego, director del Instituto Pedagógico Nacional, dice en relación con el ISCE: “Más que una jornada pedagógica para pensar la educación, lo que se propone es un gran juego de concurso, una gran competencia que premia a los mejores y se olvida de los demás, los perdedores, que son desgraciadamente la inmensa mayoría” (citado en Baena, 2016, p. 51).

Se ha dado mayor cuidado a la preparación de las Pruebas Saber, que es un examen de presentación nacional y obligatorio, donde todos los estudiantes del último año de escolaridad deben demostrar sus potencialidades académicas, haciendo énfasis en matemáticas, lenguaje, ciencias naturales e inglés; pero también es una vía por la cual se evalúa periódicamente la calidad de la educación en Colombia y se centra especialmente en matemáticas, ciencias naturales, lenguaje y ciencias sociales, lo que parece importante, pero alarmante en cuanto que no se le da el mismo valor o preocupación a la formación de los valores humanos que promulgan este fin.

Mientras tanto, el nuevo liberalismo viene haciendo su tarea de inculcar en nuestros jóvenes y adultos otro tipo de valores como, por ejemplo: competencia, avaricia, individualismo, explotación, pasividad, consumismo, despolitización, avidez, enriquecimiento personal, entre otros. Conceptos que en términos de Estanislao Zuleta: “No corresponden propiamente a lo que los liberales llamaban la formación de un ciudadano, sino tuercas que deben ajustarse en alguna parte del engranaje productivo” (Zuleta, 2009, p. 65). Los valores de la solidaridad, dignidad, equidad y justicia social, son hoy desfigurados o mal interpretados.

Procurar procesos de formación integral o de desarrollo integral en la educación, según Ana Díaz y Ruth Quiroz (2005), implica “la preparación social e individual de las personas, tanto científica como ideológica y espiritualmente” (Díaz y Quiroz, 2005, p. 63), de lo que se interpreta que elaborar un ideal de formación para una comunidad ubicada en un espacio determinado, obliga a solventar las necesidades más urgentes, que en términos de Martha Nussbaum (1998) se llaman “capacidades humanas”. Estas son premisas para igualar el camino del desarrollo humano, que pretende el ascenso de la riqueza de la vida humana, en vez de la fortuna económica en la que los seres humanos desean vivir. Es urgente facilitar al menos un entorno en el que las personas, individual y colectivamente, desplieguen plenamente sus potencialidades y tengan una oportunidad digna de tener una vida productiva y creativa que les satisfaga y no que se imponga por las necesidades. Además, las disposiciones básicas del desarrollo humano, una vez logradas, prometen algunas oportunidades para avanzar en otros aspectos de la vida. Esto seguramente generaría menos brechas sociales.

En la actualidad se reconoce que el neoliberalismo es responsable por haber creado las mayores desigualdades sociales (ver Wilkinson y Pickett, 2009); esto incluye la afectación en la educación donde predomina una posición que subordina la educación al desempeño económico y a la lógica del capital. Históricamente los mercados habitaban en las relaciones sociales y eran limitados por costumbres y por una ética de responsabilidad social; ahora gracias al neoliberalismo las relaciones sociales están alojadas en la lógica del sistema económico, haciendo que la subjetividad individual y colectiva sean dominadas por el sentido común neoliberal, abriendo las puertas a la corrupción sobre todo en la política, basada en la negación de los derechos fundamentales y la preeminencia del poder económico sobre todas las esferas de la vida (ver

Fisher, 2016). El exceso de riqueza en algunos sectores logrados por la fuerza, la trampa, el engaño o la corrupción, ha provocado inevitablemente un desmedido poder de unos sobre otros.

Rousseau afirmaba que la igualdad “no reside en el hecho de que la riqueza sea absolutamente la misma para todos, sino que ningún ciudadano sea tan rico como para poder comprar a otro y que no sea tan pobre como para verse forzado a venderse” (Rousseau, 1762b, p. 48). El neoliberalismo ha hecho posible que, la corrupción y los efectos en la sociedad moderna, hacen que el hombre no se vea como un ser humano, sino como una mercancía que se vende y se compra al que mejor pague. En términos de Chomsky: “la gente paga por su propia subordinación” (Chomsky, 1996, p. 51).

Tabla 2.

Los 10 países más desiguales.

Los 10 países más desiguales del mundo (índice de Gini)	(Valor más alto, país más desigual).
Sudáfrica	0,63
Haití	0,60
Honduras	0,53
Colombia	0,53
Brasil	0,52
Panamá	0,51
Chile	0,50
Ruanda	0,50
Costa Rica	0,49
México	0,49

Fuente: Banco Mundial "Taking on Inequality" 2016.

Según el Banco Mundial, en el estudio “Poverty and Shared Prosperity 2016: Taking on Inequality”, Colombia es el cuarto país más desigual del mundo y el tercero después de Haití y Honduras en América Latina (ver tabla 2). Por otro lado, según estadísticas del DANE, la pobreza multidimensional toma como referentes, las condiciones de formación educativa del hogar, el ambiente para la niñez y la juventud, la salud, el trabajo, la cobertura a los servicios públicos domiciliarios y la vivienda, la cual aumentó llegando a un 19,6% (1,8% más que en el 2016). Esto

quiere decir que en solo 2 años 1'107.000 personas ingresaron al nivel de pobreza multidimensional (Banco Mundial, 2016).

Estos datos nos dan a entender que no es tan fácil formar en la integralidad del ser humano y su pleno desarrollo, si continuamos incrementando las desigualdades sociales que se ven reflejadas, no solo en la calidad de vida de las personas, sino también en el empobrecimiento de la educación.

Hace algunos años Colombia ha venido presentándose en las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment), el medidor mundial más significativo para evaluar la educación y que se efectúa cada tres años. En la última edición, la de 2018, alrededor de 79 naciones se presentaron para esta prueba. Según datos del periódico el Espectador, Colombia contribuyó a la muestra internacional con 8.500 alumnos de 250 colegios públicos y privados, los números alcanzados para Colombia no son los mejores y “la cifra nacional obtuvo puntajes más bajos que el promedio de la OCDE en lectura (412 puntos), matemáticas (391) y ciencias (413), y sus puntajes fueron más similares a los de los estudiantes en Albania, México, la República del Norte de Macedonia y Qatar”. (Redacción Vivir, 2019).

Las valoraciones internacionales que realiza el PISA revelan que algunos países realizan mucho mejor su tarea que otros, y evidencian con las pruebas, de que es posible mejorar los resultados educativos como lo hizo China, que en el 2018 ascendió al primer lugar. Las comparaciones internacionales, sirven para identificar fortalezas y debilidades y, mirando a otros, pensar en la manera de mejorar el sistema educativo existente, que sirva para realizar cambios sustanciales de los modelos educativos. Sin embargo, Colombia como integrante de OCDE ha sido el más bajo en esta prueba, cayendo en resultados que en la edición del 2015 había ascendido y subiendo un poco en Matemática.

Así pues, Colombia sigue estando en la cola de los mejores países del mundo en casi todo: cobertura, calidad, número de profesores y salario, cierre de brechas, accesibilidad a educación superior, garantías a la alimentación escolar, innovación y tecnología (Revista Semana, 2016).

En términos educativos, Julián de Zubiría demuestra, qué tan desigual es nuestro país; por un lado, se encuentran fuertes diferencias entre la formación pública para estratos bajos y la formación privada para estratos altos. Dice: “la calidad desigual de la educación colombiana está aumentando las desigualdades sociales. Es como si tuviéramos dos sistemas educativos: uno para pobres y otro para ricos” (Zubiría, 2015 , p. 60); esto lo llama él “inmovilidad social”, lo que significa que Colombia tiene una muy baja movilidad social educativa, lo que no está en concordancia con nuestro primer fin de la educación, que pretende formar de manera integral y con pleno desarrollo.

De este modo, la marcha del sistema educativo impacta de manera decisiva en las dinámicas de difusión o atenuación de las desigualdades sociales y en el desarrollo pleno del ser humano, al igual que con la posibilidad de mayores oportunidades. Como afirma Hernando Gómez Buendía, “La educación es el aumento de la cantidad y calidad de las oportunidades para el ser humano” (Gómez, 2000, p. 12). Desde esta mirada se piensa el rol de la escuela como el ente capaz de potencializar las capacidades del ser humano con el fin de facilitarle las herramientas necesarias y pertinentes para la realización de su proyecto de vida.

Los liberales clásicos soñaron con una educación integral donde los individuos deben reflexionar y buscar la manera de generar cambios en el espacio en que habitan, con la intención de que en él se materialicen la justicia social y la igualdad, pues difícilmente podremos vivir en paz y con calidad mientras existan comunidades que moran en la miseria, en el analfabetismo, en la subordinación y el miedo.

En el segundo fin que enuncia la Ley General de Educación se exponen diferentes ítems, de los cuales solo me referiré a tres: *formar en la solidaridad, la equidad, la libertad, el respeto a la vida y a los derechos humanos* (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Vale la pena observar de qué manera ha entendido el neoliberalismo estos conceptos que se alejan a su fin original, del liberalismo clásico. Los pensadores clásicos consideraron, por ejemplo, que la solidaridad era fruto de la labor educativa, pues así lo comprendió Matthew Arnold; fue entendida como un concepto de apoyo mutuo; la armonía entre iguales, el carácter colectivo, el deseo por la transformación del entorno y la huida de cualquier acción de fondo asistencialista.

En el contexto neoliberal la solidaridad, dice Steinar Stjernø en su texto *Solidarity in Europe*, es un “concepto nebuloso para nada definido” (Stjernø, 2010, p. 2). Se ha disipado su significado original, y con la constitución del neoliberalismo capitalista como ideología dominante, ha permitido que se adquiriera un nuevo significado que lo relaciona a operaciones individuales y voluntarias, sin compromiso social, sin análisis político transformador y con una patente acción asistencialista.

Con temor a equivocarnos, podríamos decir que la solidaridad actual es sin rostro y sin seres humanos. Es una solidaridad que pretende ayudar a una humanidad abstracta. Es posible que hoy se pueda apadrinar a un niño en la Guajira, pero ignoramos su entorno y en ocasiones el de nosotros mismos. Se puede aportar unos pesos a la protección del maltrato infantil, pero se asiste impasible ante la violencia intrafamiliar de los vecinos más cercanos. Este tipo de solidaridad, en términos de Chomsky, dista mucho de lo que debería ser. Él afirma que “la solidaridad, es

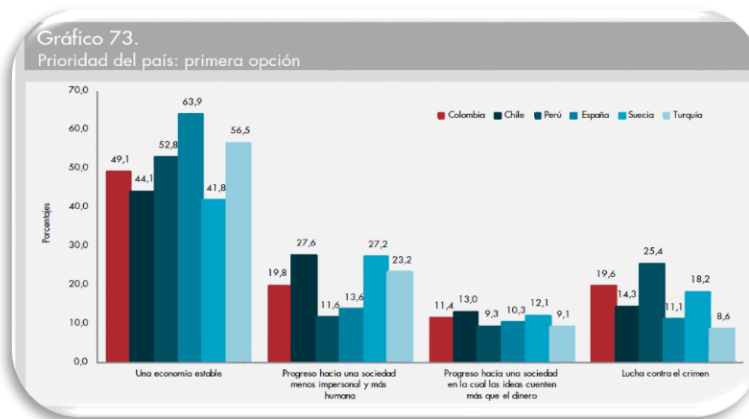
preocuparse por los demás...,” pero el modelo neoliberal ha venido enseñando que “sólo debes preocuparte por ti mismo, no por otra gente” (Chomsky, 2017, s.p).

En nuestro entorno colombiano, este fin educativo de la solidaridad enmascara una interpretación falsa del concepto de solidaridad, enfatizando la individualidad. Para el neoliberalismo, es necesario desligarse de todo vínculo y dependencia social. Podríamos decir, que el neoliberalismo no admite al ser humano como ser social.

El individualismo es la expresión más clara de esto, pues frena y reniega de la socialización, desacredita todo lo que tenga iniciativa o bien común, pone la lupa en el mérito, la capacidad y el logro personal, en su justificación de que el éxito de las personas se toma de forma separada y de manera individual. En otras palabras, en términos de Harvey: “La preocupación neoliberal por el individuo sobrepasa cualquier preocupación socialdemócrata por la igualdad, la democracia y los vínculos de solidaridad social” (Harvey, 2007, p. 183).

Este lenguaje, se ha venido incrustando tanto en nuestro pensamiento, que basta con mirar la encuesta respaldada por el Ministerio de Planeación Nacional en el 2010-2012, cuando le preguntan a la sociedad, cuáles deberían ser las prioridades de la nación, la primera opción sobrepasa el interés de una economía estable a una sociedad menos impersonal y más humana.

Tabla 3. Prioridad del país.



El fin educativo de la solidaridad debe llevarnos a reconocer la interdependencia y el bien común y un proceso de humanización que compromete a todos como responsables de todos, como lo soñó Rousseau en el *Contrato Social* que se fundamenta en la unión de fuerzas para el bien común.

El segundo término tiene que ver con la equidad como fin de la educación en Colombia. Este es un término que encaja con el modelo neoliberal, pues el neoliberalismo no es amigo de la noción de igualdad en el plano de lo social, lo reemplaza con el de identidad y homogeneidad. Por eso este hace uso del concepto de equidad, aunque en principio el concepto permite ciertas desigualdades.

Según Carlos Miñana Blasco y José Gregorio Rodríguez la equidad permite:

Una reducción de la responsabilidad del Estado y una más injusta distribución del ingreso: al reducir el alcance de los derechos educativos para todos a un mínimo, obliga a que los ciudadanos paguen de su bolsillo todo lo que supere ese mínimo con la consecuente pérdida de la calidad educativa para los que no pueden pagar y, concentrando, focalizando, individualizando para que llegue al que más lo necesita, algunos recursos remediales en los más perjudicados por estas medidas. Lo que se aspira a lograr es una disminución del gasto en educación y, por lo tanto, una más desigual distribución de los ingresos. (Miñana y Rodríguez , 2002, p. 53).

Por lo tanto, el concepto de equidad como fin educativo en un ambiente neoliberal, no se basa en el supuesto de una “preocupación por la justicia y por superar las desigualdades” como lo menciona la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (ONU, 2017, p. 13),

sino como una herramienta que fortifica la escuela privada y los sectores políticos y sociales que se aprovechan de ella como un negocio, dejando al Estado un minúsculo esfuerzo. Así la educación no se concibe como una oportunidad de desarrollo, sino de provecho, bajo una mala interpretación de equidad. Dice Julián de Zubiría:

Una educación sin planes de apoyo al mejoramiento de los planteles, que incluyan mantenimiento y reparación de los inmuebles; dotación, sillas y mesas, antiguos libros y tecnología con provisión de textos y programas virtuales y otros materiales didácticos; sin formación continua a los docentes, sin investigación y asesoría externa, no puede exigirse a ninguna institución el cumplimiento de su plan de mejoramiento. Así no se llega ni siquiera a la competencia y mucho menos a la excelencia. (Zubiría, 2015 , p. 27)

En comparación con otros sectores sociales que sí gozan de estos privilegios, se podría decir que la educación pública no ha logrado alcanzar desde la promulgación de la Ley General un estado de equidad para la misma, entendida como un derecho donde se le garantice la formación del ciudadano, el acceso a los recursos y el proceso de adaptabilidad. Los medios necesarios para un verdadero desarrollo integral, como expone la UNESCO, garantizan un lugar donde “existan espacios de aprendizaje y pedagogías de calidad que permitan a los estudiantes progresar, comprender sus realidades y trabajar por una sociedad más justa” (ONU, 2017, p. 18).

El tercer concepto en relación con los fines de la educación de la Ley General es la libertad. Este es un término propio del liberalismo clásico, pues es fruto de las conquistas sociales del siglo XVII, entre ellas, poder buscar la libertad individual en un ámbito social, político y económico, la

libertad de expresión y una tolerancia recíproca como base esencial para la cooperación pacífica entre personas libres.

Uno de los padres de liberalismo clásico, como se menciona en el segundo capítulo, es John Locke. Locke desarrolló la teoría de los derechos naturales, y pone de manifiesto que los seres humanos gozan de derechos que han sido otorgados antes de ser gobernados y no pueden ser sacrificados en función de éste. Es por ello que su pensamiento de libertad está puesto en un Estado organizado capaz de preocuparse por el bienestar y con la idoneidad de salvaguardar los derechos de los individuos cuando éstos se vean vulnerados para mantener, según él, la armonía social.

Otro liberal clásico como Rousseau, también mencionado en el segundo capítulo, acentúa la transición de la libertad natural a una “libertad civil”, la cual fue definida como la libertad de alcanzar comportamientos morales y racionales dentro de un ambiente de reglas concertadas por la “voluntad general”, o a través del consenso para buscar la armonía y mejorar los ambientes sociales.

El concepto de libertad del liberalismo clásico, está anclado a una perspectiva humanista social. Hoy el concepto de libertad que ha entendido el nuevo liberalismo es falseado, es una habilidad política mediante la cual se busca reducir a los Estados y hacer que no obstruyan el libre mercado de lo tangible y lo intangible.

En este sentido el concepto de libertad entonces, está apalancado al principio de libertad mercantil. Ya no es sólo una condición de vida, sino una ideología económica-política. Vale la pena, entonces preguntarnos: ¿Qué tipo de libertad quiere enseñar un Estado neoliberal?

De plano, diríamos que enseña aquello que está en los documentos del Ministerio de Educación, pero lo real es lo que se ve a diario en la sociedad: una libertad que parte de una preponderancia de la libertad individual entendida como ausencia de limitaciones sobre todos los

demás valores y dejando a un lado lo que llama Rousseau a “la calidad de hombre, a los derechos de la humanidad y aun a sus deberes” (Rousseau, 1762b, p. 10).

En este aspecto vale la pena traer las palabras del pedagogo Paulo Freire, quien plantea “la educación como práctica de la libertad” (Freire, 1970, p. 45) en contraposición a la “educación bancaria” como herramienta ideológica de la opresión o dominación. La educación entendida desde la libertad del individuo, permite el desarrollo de la conciencia crítica, fruto de la reflexión y la acción del mundo natural y social del que hace parte, para vincularse así en su contexto y asumir el diálogo constante y el encuentro con el otro. Una acción que impacte de manera positiva su realidad, la institución de una sociedad diferente que posibilite la búsqueda de ser más y no el tener más.

El cuarto concepto tiene que ver con la formación en los derechos humanos. La idea de educación en derechos humanos pareciera ser irrisoria para alcanzar una aproximación a la posible constitución de un nuevo aprendizaje escolar; sin embargo, se han hecho esfuerzos por parte del Estado para incluir en el currículo el estudio de los derechos humanos en los planes educativos, especialmente con el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos. Pero, aunque se unan esfuerzos por generar una cultura de derechos se hace intensamente difícil cuando el terrorismo, la impunidad, la alta corrupción, la carencia de valores éticos en el ejercicio público y privado, el conocido “clientelismo” y la pobreza forman algunas de las características comúnmente mencionadas en Colombia y otros países de la región. La formación en derechos humanos una labor más que esencial en la actualidad, es necesaria a la hora de que los gobiernos, en su tránsito hacia el progreso, consideren relevante el conocimiento, la educación, y la defensa de los derechos humanos.

Según el Plan de acción del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos, formar en derechos es “el conjunto de actividades de educación, formación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de derechos humanos” (ONU, 2017 , p. 2). En este sentido, es toda formación que se instaura en el respeto y la vigencia de valores, principios y dispositivos concernientes a los derechos humanos en su integridad e interdisciplinariedad, desplegando competencias y habilidades necesarias para promover, proteger y poner en la vida práctica, la aplicación de los derechos humanos.

Hacer mención de cuales derechos humanos se ven afectados en la actualidad, se saldría del tema de este trabajo. Sin embargo, habría que decir que es otro de los fines que medianamente se cumplen en nuestro país por varias situaciones:

Primero, los derechos humanos están sometidos a la manipulación política. Ha ingresado a la ideologización del concepto, hecho con fines e intereses muy concretos. En el ámbito interno los gobernantes proclaman ajustar su conducta a tales derechos y así legitiman el statu quo que mantienen. Los partidos de la oposición, por el contrario, en la lucha por el poder, acusan a los gobernantes de no hacer efectivos los derechos humanos, con lo que van preparando su propio terreno para la conquista del poder. Bajo el gobierno de Álvaro Uribe Vélez, la politización de los derechos humanos en el marco del conflicto armado se ligó a la profundización del neoliberalismo mediante las negociaciones del Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos (que finalmente entró en vigencia durante el gobierno de Juan Manuel Santos).

Como dice Paul Chambers (2017):

Durante el gobierno de Uribe Vélez (2002-2010), el discurso sobre el conflicto y el de los derechos humanos se combinaron de tal manera que se logró cambiar el énfasis del discurso anterior, según el cual el Estado era responsable por las violaciones de derechos

humanos. Se negó oficialmente que en Colombia hubiera un conflicto armado interno, y un discurso empezó a circular que pintaba al Estado como una ‘democracia asediada’ que hacía esfuerzos por mejorar la situación de derechos humanos y seguridad. También, los grupos de derechos humanos que denunciaban al Estado fueron criticados y se cuestionó el ampliamente aceptado argumento que el asesinato de sindicalistas en Colombia era sistemático y relacionado con su actividad sindical [...] durante este período el gobierno colombiano [...] logró cambiar el tono y énfasis del discurso de los derechos humanos a la vez que profundizó su modelo económico neoliberal. (Chambers, 2017, p. 139)

Los derechos humanos han servido así, como instrumento para legitimar un sistema o para minarlo; para consolidar un régimen, o para asistir en su deterioro, relevo o eventual derrocamiento. En la lucha política de todos los días, el concepto de derechos humanos cambia de mano en el ruido de la batalla, y por la rapidez con que esto sucede muchas veces podría pensarse que no se distingue al violador de defensor y al humanista del que no lo es. En el fondo, más que un interés concreto por los derechos humanos y su apropiación, estos son utilizados en la lucha por el poder, como podría ser utilizado cualquier otro elemento.

Segundo, los cambios legales y en las formas de soberanía de los países como resultado de la globalización neoliberal han llevado a una apropiación política y epistemológica de los derechos humanos “que parece hacer que [...] los derechos humanos sean fundamentales en la propagación del neoliberalismo” (Erni, 2009: 418). Señala Chambers que:

Esta relación con el capital ha llevado a lo que Javier Giraldo llama una "desnacionalización" de los derechos humanos que constituye "el vector fundamental del neoliberalismo de la llamada globalización de la economía". En la medida en que los Estados han transferido partes de la soberanía a las empresas multinacionales, ellos al

mismo tiempo se han liberado de la responsabilidad de proteger los derechos humanos.
(Chambers, 2017, p. 134)

El Alto Comisionado de la ONU en el 2019 presentó el informe general de derechos humanos en Colombia, donde resalta que la impunidad sigue disparada, así como la violencia hacia líderes comunales que “desde la firma de los acuerdos en noviembre de 2016 a julio de 2019 se ha registrado que 623 personas líderes sociales y defensoras de Derechos Humanos han sido asesinados en Colombia” (Instituto de Estudios sobre Paz y Desarrollo, 2019), el paramilitarismo, el reclutamiento de menores de edad, las violaciones a niños, las actuaciones extrajudiciales, el desplazamiento interno y la gran desigualdad en las regiones. Todo a la luz de un Estado que parece improductivo. Esas son las fuertes conclusiones del informe. Expone además este informe:

Avanzar en la lucha contra la pobreza y la desigualdad, promover la igualdad de género mediante el acceso equitativo a los recursos económicos y garantizar una educación inclusiva y la disponibilidad de agua y saneamiento como garantías de salud y bienestar son compromisos asumidos por Colombia en el marco de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Sin embargo, según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Colombia es el segundo país con más desigualdad en la región, por lo que es esencial que el próximo Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 aborde la desigualdad con un enfoque de derechos humanos (Consejo de Derechos Humanos, ONU, 2019, p. 10).

Pero también, actualmente se ha vuelto recurrente los abusos de poder público, atentando deliberadamente frente a sociedad sin un mínimo de respeto al derecho a la vida y la

dignidad. A la fecha van más de 246 personas asesinadas en 57 masacres según datos del último informe de Observatorio de Conflictos, Paz y Derechos Humanos de Indepaz. (Indepaz, 2020).

Estos elementos que nos llaman a trabajar en este segundo fin educativo, en contraste con lo cotidiano, se evidencian desde el marco de la práctica. Se podría decir que en más de 20 años que está la ley General de Educación vigente, no se ha venido creando una cultura de formación en derechos humanos en la escuela y en la sociedad en general que permita tener resultados positivos en el tiempo y la disminución de atropellos a los DDHH, no basta una cátedra de DDHH, si desde el estado no se ejerce con el ejemplo y la transparencia.

Se forma desde una dogmatización teórica de los derechos humanos donde hay poca participación activa y entendimiento de la población. Por lo que no se trata sólo y exclusivamente de que el ciudadano haga parte en la adquisición de un conocimiento o producción de textos, sino que en esencia lo haga vida, de manera que no se limite a recibir lo que se le dice, sino que lo reconstruya de manera responsable en su entorno.

Si se ha logrado llegar a la certeza de que la educación es esencial para el desarrollo íntegro de las personas y la plataforma necesaria en cualquier asunto de democratización de una sociedad, no es menos importante el pensar que es importante y urgente la educación en los derechos humanos.

En el artículo 5 de la Ley General, el inciso 4 de los fines de la educación afirma que debe existir *'una formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios'* (Congreso de la República de Colombia, 1994), y en el inciso 8 dice que debe existir *"La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe."* (Congreso de la República de Colombia, 1994) En cuanto a estos dos

ítems, es importante mencionar de qué manera el Estado como autoridad legítima ha venido comprometiendo la soberanía nacional y se ha ido ajustando a las transformaciones, y no necesariamente a favor de los ciudadanos que la componen, sino para apuntalar los intereses del nuevo capitalismo mundial.

Como afirma Harvey: “La soberanía estatal sobre la circulación de mercancías y de capitales es entregada en una actitud servicial al mercado global, ha acarreado un acusado proceso de ‘destrucción creativa’, desafiando las formas tradicionales de soberanía estatal” (Harvey, 2007, p. 73).

La legitimidad del Estado colombiano ha sido cuestionada no solo por los actores armados que dicen estar levantados en contra de un Estado que no cumple con su deber social, sino también por las víctimas de crímenes de Estado, como los mal llamados falsos positivos y, por los que se ha visto la inmensa corrupción de varios servidores públicos, entre otras razones. La autoridad legítima de Colombia ha venido perdiendo credibilidad en sus instituciones pues, contrario a lo que pensaron los liberales clásicos como Humboldt que abogaban para que el Estado fuera protector de los ciudadanos en el ámbito interior y defendidos frente a los ataques del exterior (Hohendorf, 1993, p. 3), nos hemos encontrado un Estado que en lugar de sembrar el bien colectivo generando mayor desarrollo y aliado a la justicia social, se ha dedicado a impulsar una economía extractiva, una fracasada “guerra contra las drogas”, privatización de los servicios públicos, entre otros. No se ven como los defensores de los bienes públicos, sino como cómplices de las maniobras del mercado, alejándose del espíritu de la Asamblea Constituyente de 1991, como un Estado Social de Derecho, cimentado sobre los pilares del respeto a la vida humana, la solidaridad, el trabajo y la protección del interés general sobre el privado.

El poder político está ligado al poder económico, pero no existe, al menos por ahora, una democracia económica en donde haya las condiciones para acceder equitativamente a una vida digna, oportunidades económicas y la posibilidad de desarrollo, pues la economía ha de estar a favor de las personas y no en su contra. Por el momento, el capitalismo sólo ha instaurado un método de riqueza a cambio de generación de desigualdad.

El Estado se ha quedado en una democracia política formal que se centra en una participación electoral, privilegiando los partidos políticos y fortaleciendo al poder ejecutivo, logrando adquirir más poder de lo debido; mientras que el poder legislativo, que en términos de Locke (1991) “es el acto primero y más fundamental de la sociedad... el alma que proporciona la forma, la vida y la unidad a la república” (p. 212), se ha visto inmerso en actos corruptivos, sembrando una cultura en la que se le deduce valor a las normas jurídicas y se le da mayor jerarquía a las reglas sociales del pago de favores y las amistades políticas, entre otras que suceden en nuestro país.

Finalmente, la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe, le ha posibilitado a Colombia desde el ámbito económico, estar en el juego del dominio dando acceso a las medidas de política económica que hace el Consenso de Washington. Como dice Chomsky:

El consenso neoliberal de Washington es una serie de principios orientados al mercado diseñados por el gobierno de Estados Unidos y las instituciones financieras internacionales que domina en gran medida, y que ellos implementan de diversas maneras -para las sociedades más vulnerables, a menudo como estrictos programas de ajuste estructural. (Chomsky, 1999, pp. 19-20)

Vale la pena entonces hacer la pregunta que el liberal clásico Rousseau se hace en el contrato social: ¿Qué es, pues, lo que constituye propiamente un acto de soberanía?

No es un convenio del superior con el inferior, sino del cuerpo con cada uno de sus miembros; convención legítima, porque tiene por base el contrato social; equitativa, porque es común a todos; útil, porque no puede tener otro objeto que el bien general, y sólida, porque tiene como garantía la fuerza pública el poder supremo. (Rousseau, 1762b, p. 30)

Desde los liberales clásicos como Locke y Rousseau, la democracia aporta la base de legitimización de la autoridad del Estado. Es el punto de partida de prevención contra las injusticias y la ley justa que dirime de modo racional los valores fundamentales de libertad e igualdad. Hoy estos y otros valores han sido vulnerados o reemplazados por otros valores como la competitividad, el individualismo, la desigualdad, la privatización, el consumismo y la sumisión; instalando al hombre en una sociedad de competición generalizada y de relaciones sociales basadas en el modelo de mercado. Y cómo la educación está en manos del sistema económico dominante, pues sus fines y objetivos han de estar en coherencia con el modelo neoliberal. La ley General de Educación de 1994, no obstante, estableció fines colectivistas, pero los objetivos han cedido a la imposición neoliberal.

CONCLUSIONES

Lo expresado en este ensayo, permite llegar a algunas conclusiones:

La educación en Colombia se basa cada vez más en supuestos ideológicos neoliberales, porque hemos permitido que la responsabilidad estatal y el verdadero sentido del desarrollo humano, se vea reducido al crecimiento económico, control ideológico del conocimiento y la productividad, como sinónimo de progreso, colocando a la educación en un campo de batalla de la competitividad y la estandarización, apuntando a los intereses del mercado y no a los objetivos de la formación humana, la realización de su proyecto de vida y la contribución a la armonía social en términos de equidad y solidaridad.

Aunque no debe haber un desligamiento entre educación y trabajo, el trabajo no puede pensarse exclusivamente en términos mercantiles. La actividad laboral relaciona al hombre consigo mismo, con los otros y por supuesto con su medio social, en este sentido es realización y desarrollo humano.

Los aportes del liberalismo clásico, son iluminadoras y emancipadores en este momento, para devolverle un lugar al desarrollo del ser humano y una defensa a los Derechos Humanos. Todos ellos dejan ver una marcada preocupación por los problemas sociales y un humanismo de donde se derivan obligaciones políticas de cooperación, desarrollo y educación de calidad.

Sus contribuciones pueden ser un argumento válido, para encarar los cambios del presente y el futuro donde hay una inapropiada aceptación del liberalismo clásico y un erróneo paralelo entre liberalismo y mercado o entre liberalismo y capitalismo

Las diferentes críticas sobre la libertad y la propiedad privada, no pueden ser un espaldarazo, para no reconocer el aporte que hoy nos brindan. El valor promulgado por el liberalismo clásico podría readaptarse a los tiempos actuales, si logra restaurar lo social como

prioridad, para lograr una sociedad más próspera y solidaria, sin diezmar el desarrollo individual ni económico. Pueden ser una respuesta a la necesidad de formar a un hombre con valores para una sociedad que se viene desvalorizando, marcada por unas competencias que miren más allá de lo académico, la formación en virtudes ciudadanas; seres humanos comprometidos consigo mismos y solidarios, inflexibles a la injusticia, forjadores de sueños y transformadores de su entorno, como lo soñó Matthew Arnold (1822-1888) y Humboldt (1767-1835).

Los fines de la educación en Colombia, son una apuesta integral desde el discurso y se alinean con el pensamiento liberal clásico, pero estamos lejos como sociedad de alcanzar esta apropiación de valores, bajo un pensamiento que no compagina con el desarrollo integral, la solidaridad y la justicia social. Existe un desequilibrio entre el ser y el saber. La priorización por unos valores de competencia, eficacia y eficiencia, no son garantía para alcanzar el desarrollo del ser y el progreso de una sociedad, sino está enmarcado por unas condiciones mínimas para la formación integral, el respeto a la vida, la cooperación social y las mismas oportunidades de crecimiento social, abalado por un estado que protege los derechos humanos y se apropia de las debilidades de su nación. El reto está en quienes vivimos de la educación, aterrizar y humanizar los conceptos.

La educación es un elemento fundamental del progreso de una nación, no en cuanto que es un derecho esencial, sino, porque es la puerta de entrada para obtener condiciones económicas, sociales, culturales y políticas, favorables para la construcción de un proyecto de vida digno. Por eso, estas letras de esta canción son una protesta para que la escuela restablezca su norte y el maestro tenga firmeza para orientarla:

UN MAESTRO PARA HOY

Hay un cambio que buscamos en
la sociedad de hoy, el camino hacia la
meta
es una nueva educación. Como
náufragos perdimos nuestro norte y
nuestro
mar. Es momento de encontrarnos
para juntos caminar.

Coro

**Sobre las vías francas de una
nueva educación, donde brille la
igualdad y prevalezca la razón y
transformemos las conciencias de**

la humanidad de hoy.

En las aulas he dejado mi coraje y
obsesión, por un mundo más humano y
libre de toda exclusión y aun
yendo en contravía de esta globalización,
lucharemos en justicia por la
humanidad de hoy.

**Que nunca se apague la luz y
que nunca se calle el clamor
Que salga un nuevo sol para ti y
que irradie a todos con su fulgor**

Composición y arreglos: Yohany
A. Benítez Sánchez

REFERENCIAS

- Alcázar Rodríguez, P. C. (2006, noviembre). *El humanismo en el proyecto educativo de Wilhelm von Humboldt*. La caverna de Platón.
<https://www.lacavernadeplaton.com/articulosbis/humboldt0607.htm>.
- Althusser, L. (2012). *La revolución teórica de Marx* (Primera edición en español, 1967 ed.). SIGLO XXI EDITORES, S.A.
<https://es.scribd.com/doc/101449923/Althusser-L-La-revolucion-teorica-de-Marx-OCR>.
- Arnold, M. (2010). *Cultura y anarquía / Culture and Anarchy*. Catedra.
- Atehortúa Cruz, A. L. (2012). *La influencia del Banco Mundial en las políticas educativas de Colombia*. Pedagogía Y Saberes, (36), 69.79.
<https://doi.org/10.17227/01212494.36pys69.79>.
- Asociación Colombiana de clínicas y Hospitales (26 de diciembre de 2017) *Ranking de desempeño de los sistemas de salud*. <https://achc.org.co/ranking-de-desempeno-de-los-sistemas-de-salud-colombia-ocupa-el-puesto-48-entre-99-paises/>.
- Baena, M. P. (2016, 13 abril). *Las dos caras del Día E*. El Espectador.
<https://www.elespectador.com/noticias/educacion/las-dos-caras-del-dia-e/>
- Barceló J. (1983).. *Selección de escritos político-filosóficos de Wilhelm von Humboldt*
Estudios Públicos, 12, 1-29.
https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20160303/20160303183618/rev12_barcelo.pdf
- Boaz, D. (2007, 11 octubre). *Las raíces del liberalismo*. elcato.org.
<https://www.elcato.org/las-raices-del-liberalismo>

- Bolívar, A. (2008). *El discurso de las competencias en España: educación básica y educación superior*. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 6(2), 1.
<https://doi.org/10.4995/redu.2008.6268>.
- Bushnell, D. (1984). *El régimen de Santander en la Gran Colombia*. Ancóres Editores.
- Butler, E. (2016). *¿Que es el liberalismo Clásico?* Unión Editorial.
- Cajiao Restrepo, F. (2017). *La educación vista desde mi columna*. Ed. Magisterio.
- Chomsky, N. (1996). *Lucha de clases*. (C. David Barsamian, Entrevistador)
- Chomsky, N. (1999). *Profit Over People, Neoliberalism and global orden*. Seven stories.
- Chomsky, N. (2000). *La (des) educación*. Austral.
- Chomsky, N. (2017). Réquiem por el sueño americano Los diez principios de la concentración de la riqueza y el poder. (r. p. - Traducción de Magdalena Palmer, Entrevistador)
- Colombia, C. d. (28 de 2018). RESOLUCIÓN No. 016289 . Ministerio de educación general. Bogotá.
- Colorado, Mario Hernan (2010), *La Ley 1294 y el Decreto 2355 de 2009: La privatización de la educación*, Educación y cultura, Vol 87, (Pag 10-15)
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución política de Colombia. Corte Constitucional*.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá.
- Congreso de la República de Colombia. (28 de 2018). RESOLUCIÓN No. 016289. Ministerio de educación general. Bogotá.
- Consejo de Derechos Humanos. (2019, 4 febrero). *Situación de los derechos humanos en Colombia. Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Naciones Unidas*.

<https://www.hchr.org.co/documentoseinformes/informes/altocomisionado/Informe-anual-colombia-2018-ESP.pdf>

Cubillos Vergara, María Carolina, *El artilugio de la moda: Ideologías y mentalidades en el discurso de la moda. Medellín, 1930-1960*". Tesis de Pregrado en Historia, Universidad de Antioquia, 2006.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (1982, enero). *boletín mensual de estadística (N.o 366)*. DANE.

http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/BOL_366_1982-193.PDF

Díaz Monsalve, A. E., & Quiroz Posada, R. E. (2013). *La formación integral: Una aproximación desde la investigación. Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 18, 17-29.

<http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v18n3/v18n3a2.pdf>

Eagleton, T. (1997). *Ideología, Una introducción*. Paidós.

Encuesta Mundial de Valores Colombia: *Una mirada comparada de los resultados de la sexta ola de medición 2010-2012*,

[file:///C:/Users/Julio%20Enrique/Downloads/EMV%20comparativo%20Word%20c p%2029-03-2016%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Julio%20Enrique/Downloads/EMV%20comparativo%20Word%20c p%2029-03-2016%20(4).pdf)

Escalante Gonzalbo, F. (2015, 1 mayo). *Los años setenta. Breve historia del neoliberalismo*. <https://www.nexos.com.mx/?p=24790>.

<https://www.nexos.com.mx/?p=24790>

Fariñas Dulce, M. J. (2015). *Austeridad Económica y autoritarismo político: El peor escenario posible*. EMERJ, Rio de Janeiro, 18(67), 317-329.

https://www.emerj.tjrj.jus.br/revistaemerj_online/edicoes/revista67/revista67_317.pdf

- Fisher, M. (2016). *Realismo Capitalista ¿no hay alternativa?* Traducción / Claudio Iglesias. Caja Negra editora.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Fondo de cultura económica.
- Freire, P. (1970). *La educación como práctica de la libertad*. siglo XXI editores.
- Freire, P. (s. f.). *Pedagogía del oprimido*. servicios koinonía.
<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Gallo Cadavid, L. E. (2006). *El pensamiento educativo de John Locke y la atención a la educación física*. Educación Física y Deporte UDEA, 25(1), 97-114.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2245257.pdf>
- Gaos, M. B. (s.f.). *La importancia de la educación en los derechos humanos*. Obtenido de VIII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional. Universidad de Sevilla, España: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r24457.pdf>.
- Galeano Marín, Maria E, (2004) *Estrategias de investigación social cualitativa, el giro de la mirada*, La Carreta, Editores E.U. Medellín.
- Buendía, H. (2000). *Educación: La agenda del siglo XXI hacia un desarrollo humano*. Bogotá.
- Gómez John Fredd y Galindo Camila Andrea (10 de febrero 2019) *El sistema de Educación Superior en Colombia: ¿La educación como derecho o mercancía?*, CADTM. http://www.cadtm.org/spip.php?page=imprimer&id_article=17105
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Akal, S.a.
- Helg, A. (1987). *La educación en Colombia 1918-1957. Una Historia social, Económica y política*. Fondo editorial CEREC.

- Hohendorf, G. (1993). *Wilhelm von Humboldt. Perspectivas*: revista trimestral de educación comparada, 23(3-4), 709-719.
- (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 3-4, 1993, págs. 707-719 <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/humbolds.pdf>
- Habermas, J. (2010). *El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos*. *Diánoia*, 64, 3-25.
- Horkheimer, Max. (1970) *Traditionelle und kritische Theorie. 4 Aufsätze*. Frankfurt: Fischer. Traducido en parte como: Teoría tradicional y teoría crítica. (2000). Barcelona: Paidós.
- ICFES. (2005, sin paginación). *Sistema Documentario del Proyecto “Implementación y puesta en marcha del Centro Piloto de Formación Técnica y Tecnológica en Colombia*. Guía de Evaluación, Bogotá.
- Instituto de Estudios sobre Paz y Desarrollo. (2019). *Informe líderes y defensores de DDHH asesinados al 26 de julio de 2019*. Bogotá.
- Jairo, E. A. (2002). *Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación pública en Colombia*. En Universidad Nacional de Colombia. UNILIBROS.
- Jurado Grisales, Claudia, *Globalización y privatización en la educación superior*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia) [en línea]. 2005, 1 (1), 21-29 [fecha de Consulta 8 de agosto de 2020]. ISSN: 1900-9895.
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116845003>
- Lebot, I. (s.f.). *Políticas y realidades educativas en el siglo XX*. DANE boletín mensual de estadística, N 248, Bogotá.
- Locke, J. (1991). *Segundo tratado sobre el Gobierno Civil*. Cine historia.
- http://cinehistoria.com/locke_segundo_tratado_sobre_el_gobierno_civil.pdf

Lozada L, Rodrigo Losada L. y Casas Casas, Andrés. *Enfoques para el análisis político, Historia, epistemología y perspectivas de la ciencia política*. Ed. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, 2008 (Bogotá. Colombia).

Macridis, R. C., & Hulliung, M. L. (1998). *Las ideologías políticas contemporáneas*. Alianza Editorial.

Marx, K., & Engels, F. (1974). *La ideología alemana* (Quinta edición ed.) [Libro electrónico]. Ediciones Grijalbo.

<https://www.ugr.es/~lsaez/blog/textos/ideologia/ideologiaalemana.pdf>

Menze, C. (1996). *Intención, realidad y destino de la reforma educativa de Wilhelm von Humboldt*. *Int. estud. vascos*, 41(2), 335-350.

<http://hedatuz.euskomedia.org/374/1/41335350.pdf>

Miñana Blasco, C., & Rodriguez, J. G. (2002, 30 abril). *La educación en el contexto neoliberal*. Universidad Nacional.

<http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/3112/7248/4191/Articulos-eduneoliberal.pdf>

Nicola, Abbagnano, N., & Visalbergghi, A. (2004). *Historia de la pedagogía*. Fondo de Cultura Económica.

Organización de Naciones Unidas. (2017). *Programa mundial para la educación en derechos humanos*. Naciones Unidas.

https://www.ohchr.org/Documents/Publications/ThirdPhaseWPHREducation_SP.pdf

f

- ONU: Asamblea General, *Declaración Universal de Derechos Humanos*, 10 diciembre 1948, 217 A (III), disponible en esta dirección:
<https://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html> [Accesado el 9 Agosto 2020]
- Ortega Ruíz, P. (1989). *Investigación pedagógica y política educativa. Reflexiones sobre el Proyecto para la reforma de la enseñanza*. Anales de Pedagogía, 7, 143-156.
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/50264/1/A%20P%201989%20143-156.pdf>
- Ospina, W. (2012). *La lámpara maravillosa*. Mondadori.
- Observatorio de Conflictos, Paz y Derechos Humanos de Indepaz. (21 de septiembre de 2020), *informe de masacres en Colombia en el 2020*.
<http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2020/09/Masacres-21-09-2020.pdf>
- Redacción Vivir. (2020, 2 julio). *Pruebas Pisa: Colombia obtuvo puntajes más bajos que el promedio de la OCDE*. El Espectador.
<https://www.elespectador.com/noticias/educacion/pruebas-pisa-colombia-obtuvo-puntajes-mas-bajos-que-el-promedio-de-la-ocde/>
- Restrepo, F. C. (2017). *La educación colombiana desde mi columna*. Magisterio.
- Rousseau, J. J. (1999). *El contrato social o principios de derecho político*. elaleph.com.
http://www.secst.cl/upfiles/documentos/01082016_923am_579f698613e3b.pdf
- Rousseau, J. J. (2000). *Emilio o la educación*. elaleph.com.
<http://www.heterogenesis.com/PoesiayLiteratura/BibliotecaDigital/PDFs/Jean-JacquesRouseau-Emilioolaeducacin0.pdf>
- Sader, E., & Gentili, P. (1997). *La trama del neoliberalismo, mercado, crisis y exclusión*. CLACSO.

- Semana. (2016, 6 diciembre). *Pruebas Pisa: Colombia uno de los pocos que mejora, pero sigue por debajo de la media*. Resultados Colombia pruebas Pisa 2015.
<https://www.semana.com/on-line/articulo/resultados-colombia-pruebas-pisa-2015/508330>
- Severín, E. (2017). *Un nuevo paradigma educativo*. Revista Educación Y Ciudad, (32), 75-82. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n32.2017.1629>
- Stjernø, S. (2010). *Solidaridad en Europa. La historia de una idea*. University Press.
- Tejedor Estupiñán, Joan Miguel y (2012), "El modelo económico y su relación con los derechos humanos en Colombia. Una aproximación." Revista Finanzas y Política Económica, Vol. 4, núm.1, pp.55-81 [Consultado: 20 de septiembre de 2020].
ISSN: 2248-6046. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3235/323527335004>
- Vega Cantor, R. (2015). *El lenguaje mercantil, se impone en la educación universitaria*. *Ágora U.S.B.*, 15(1), 43. <https://doi.org/10.21500/16578031.2>
- Williams, R. (2003). *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad* (Revisada y ampliada ed.) [Libro electrónico]. Ediciones Nueva visión.
<https://soymenos.files.wordpress.com/2012/07/williams-palabras-clave.pdf>
- Zubiría, J. (2015). *La calidad de la educación bajo la lupa*. Magisterio.
- Zubiría, J. *Currículo por Competencias* - de (2015, 11 septiembre). [Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=yGaaAEIxUM4>
- Zuleta, E. (2009). *Educación y democracia, un campo de combate*. Hombre Nuevo Editores.
- Zuluaga, O. L. (1996). *La educación pública en Colombia 1845-1875*. Medellín: Universidad de Antioquia- IDEP.

World Bank Group. (1999). *Educational Change in Latin America and the Caribbea*. The World Bank.

<http://documents1.worldbank.org/curated/en/519121468776777052/pdf/multi-page.pdf>

World Bank Group, & Group, W. B. (2016). *Poverty and Shared Prosperity 2016*. World Bank Publications.