

# LA POLÍTICA NEOLIBERAL SOBRE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA: MÁS ALLÁ DE MANIOBRAS MILITARES, UNOS ACUERDOS BIPARTIDISTAS

## *The neoliberal policy on education in Colombia: beyond military maneuvers, bipartisan agreements*

BOLAÑOS, Diego Fernando<sup>1</sup>

### RESUMEN

Este artículo tiene por objetivos, primero, mostrar que la aplicación del neoliberalismo en Educación en Colombia es parte de un programa complejo, sistemático y efectivo que ha usado la condición de democracia, los acuerdos bipartidistas y la formulación de una Constitución Política en 1991 para su aplicación. Para ello se toman como referencia el papel de dictaduras en tres países de Sur América. Segundo, exponer algunos de los elementos constitucionales, jurídicos y legales que han favorecido la aplicación de medidas neoliberales en respuesta a exigencias de organismos internacionales y corporaciones macroeconómicas que se orientan a reducir estados de bienestar social, eliminar derechos laborales y explotar al trabajador de la educación. Para lo cual se analizan tres (3) planes de Educación y un (1) un Plan de desarrollo. En la parte final se toman apartes de lo expuesto por Emilio Tenti Fanfani en uno de los foros nacionales de educación realizado en Bogotá en el mes de octubre de 2013 y difundido por medio de teleconferencias a todo el país con la publicidad “necesidad de modernizar la educación media en Colombia”.

**Palabras Clave:** Política neoliberal en educación. Acuerdos bipartidistas. Desmejora laboral docente.

### RESUMO

Este artigo visa, primeiramente, mostrar que a aplicação do neoliberalismo em Educação na Colômbia é parte de um programa complexo, sistemático e efetivo que usou a condição de democracia, os acordos bipartidários e a formulação de uma Constituição Política em 1991 para sua aplicação; para isso tomam-se como referência o papel de três países da América do Sul. Segundo, visa expor alguns dos elementos constitucionais, jurídicos e legais que têm favorecido a aplicação de medidas neoliberais como resposta a exigências de organismos internacionais e corporações macroeconômicas, orientadas a diminuir estados de bem-estar social, eliminar direitos laborais e explorar o trabalhador da educação; para isso analisam-se três (3) planos de educação e um (1) plano de desenvolvimento. No final se tomam fragmentos do exposto por Emilio Tenti Fanfani em um dos foros nacionais de educação, realizado em Bogotá, em outubro do ano 2013, e difundido por teleconferências a todo o país, sobre a “necessidade de modernizar a educação média na Colômbia”.

**Palavras-chave:** Política neoliberal em educação. Acordos bipartidários. Desmelhora trabalhista.

### ABSTRACT

This article aims, first, to show that the application of neoliberalism in Education in Colombia is part of a complex, systematic and effective program that has used the condition of democracy, bipartisan

<sup>1</sup> Doctor en Educación (2017) y estadiario post-doctoral (2017 – 2018) en el Programa de postgraduación en conocimiento e inclusión social de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG) Brasil. Magister en Educación con énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario (2006). Graduado en Ciencia del Deporte (1996) y en Psicología (2003) por la Universidad del Valle (UV), Colombia. Profesor del Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Brasil, e integrante de los siguientes grupos de investigación: Grupo de Investigación en Ciencias del Deporte y Educación Física (INCIDE) de la UV; Grupo de Investigación en Psicología y Moralidad de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina; Laboratório de Pesquisas y Estudos Psicoanalíticos y Educativos (LEPSI). Grupo de trabajo sobre Fútbol y torcidas GEFuT de la Escuela de educación Física, Fisioterapia y Terapia Ocupacional. Núcleo de Psicanálise y Laso Social en la contemporaneidad (PSILACS) y el Centro de Estudios de Criminalidad y Seguridad Pública (CRISP), los tres en la Universidad Federal de Minas Gerais. E-mail: <diferbol\_21@hotmail.com>.

agreements and the formulation of a Political Constitution in 1991 for its application. For this purpose, the role of dictatorships in three countries of South America are taken as reference. Second, to expose some of the constitutional, legal and legal elements that have favored the application of neoliberal measures in response to the demands of international organizations and macroeconomic corporations that aim to reduce social welfare states, eliminate labor rights and exploit the education worker. For which three (3) Education plans are analyzed and one (1) a Development Plan. In the final part are taken from what was exposed by Emilio Tenti Fanfani in one of the national forums of education held in Bogota in October 2013 and broadcast through teleconferences throughout the country with the publicity "need to modernize the Secondary education in Colombia".

**Keywords:** Neoliberal politics in education. Bipartisanship agreements. Teacher work demerger.

---

## ALGUNOS REFERENTES HISTÓRICOS

¿Es cierto que el proyecto neoliberal para América latina comenzó hacia los años sesenta y principios de los setenta? La respuesta es sí y adicionarse que para ello se implantaron, a través de golpes de Estado, dictaduras militares en países como Brasil (1964), Argentina (1966 y 1976) y Chile (1973). Como ya ha sido comprobado, el impulso y legitimación de los golpes lo daba, de manera directa o indirecta, Estados Unidos a través del programa proclamado "Doctrina de Seguridad Nacional" operado por la Escuela de las Américas (con sede en Panamá) o por intermedio de la embajada de dicho país en cada una de las naciones. El objetivo, centrado en su interés imperial-capitalista, homogeneizar tanto política como económicamente esta parte del continente.<sup>2</sup>

## DICTADURAS Y PACTOS BIPARTIDISTAS ALIADOS NEOLIBERALES

Debe decirse que para las décadas de los años 1960 y 1970 Brasil, Argentina y Chile eran países importantes en Sur América lo que despertaba el interés de intervención del país norteamericano entre otras razones y características, según Yergin y Stanislaw (1999), por su volumen de población y extensión territorial (Brasil); por su figuración entre los países más ricos del mundo durante las primeras décadas del siglo XX (Argentina) o, como el caso de Chile, porque iniciaba un proceso de estatización

---

<sup>2</sup> Aunque es de aclarar que las experiencias de golpes de Estado y dictaduras no fueron exclusivas de estos tres países y podría asegurarse que fue una práctica común en toda Latinoamérica; parafraseando a Yergin y Stanislaw (1999, p. 353) podemos decir que era una de las "características comunes en toda la región" por ejemplo, en "Bolivia los golpes eran algo habitual: en los 172 años que pasaron después de su independencia, se produjeron nada menos que 189 golpes" (Ibid p. 349). Una síntesis que vale la pena traer aquí la presenta el sitio web *artehistoria* (Cf. en <[www.artehistoria.com/v2/contextos/3327.htm](http://www.artehistoria.com/v2/contextos/3327.htm)>. Con acceso el 10 nov.2017) que con el título *Dictaduras militares en los 60 y 70* refiere: "En las décadas de los 60 y los 70, los golpes militares se hicieron algo corriente. Pero ya no era un general, o un coronel, el que con apoyo de sus compañeros se lanzaba a la conquista del poder, sino la corporación militar en pleno la que intervenía en la vida política. Esta situación se vio facilitada por el surgimiento de una conciencia corporativa entre la oficialidad, la creciente burocratización de los ejércitos y una mayor participación en la vida económica. Pero el intervencionismo militar no era un fenómeno autónomo, sino que era fomentado desde la sociedad civil, dada la incapacidad de los partidos y del propio sistema para resolver determinadas cuestiones políticas. Si bien algunos golpes fueron impulsados desde Washington, lo más normal era que los golpistas buscaran el visto bueno de la embajada norteamericana antes de quebrar el orden institucional, algo más frecuente que la participación abierta del Departamento de Estado. Por este camino se esperaba obtener una mayor legitimidad y el rápido reconocimiento internacional." Así pues, conociendo sobre los intereses de Estados Unidos y más aún en el marco de la denominada guerra fría (a través de la cual las dos potencias mundiales URSS y EEUU se disputaban el dominio del globo), es fácil deducir sobre sus intereses "colonialistas" en Latinoamérica

de empresas del sector minero, renglón muy importante en la economía mundial del momento. Adicionalmente estos países se hallaban en procesos democráticos interesantes, en especial por la orientación de sus gobiernos (con tendencia y orientación de izquierda) en cabeza de **Goulart, Perón y Allende** respectivamente.

Una característica a resaltar es que en estas naciones se estaban aplicando políticas en beneficio de clases menos favorecidas a la vez que se hacía protección al mercado interno y a sus nacientes industrias. Tendencia de política estatal que, a juicio de economistas liberales, respondía al sistema económico tradicional latinoamericano caracterizado con acciones “en nombre del desarrollo, del nacionalismo y de una posición contraria a los Estados Unidos – antiyanquismo – lo que no era del Estado se encontraba estrictamente regulado” (YERGIN; STANISLAW, 1999. *Ibid*)<sup>3</sup> y que se concibe, desde los ochenta, como estatista ubicándole bases en la teoría de la dependencia.

Entonces, en esos tres países, se tiene que con los gobiernos militares (represores), se posibilitó la aplicación de medidas que redujeron al máximo los beneficios y atenciones que se daban a los más pobres; el pretexto: lucha contra el comunismo. Así, en los 3 países se realizaron modificaciones constitucionales para legitimar las acciones de los gobiernos militares y anular resistencias civiles. Por ejemplo en Chile el estado pasó de ser garante a ser subsidiario (BUDNIK *et al*, 2011) similar se dio en Argentina como lo deja ver De los Reyes (2003, pp. 6-9). De esa forma se instalaron empresas e industrias privadas, especialmente de EEUU y multinacionales, en reemplazo de lo que ofrecía el Estado y las empresas subsidiadas. Llama la atención que aún en ellos hay principios rectores y constitucionales tanto para la educación, la salud y el gasto público en general que se puede diagnosticar como eliminación del estatismo (YERGIN; STANISLAW, 1999) o lastres de esa década

Se halla entonces que las dictaduras de los países en mención cumplieron la función encomendada; lo que a la vez las mostraba como efectivas. Es decir, se dio una acción en doble vía por un lado achicamiento de los Estados (doctrina simple pero efectiva en la tendencia de la liberación económica, especialmente del mercado, y la privatización de servicios que responde claramente al modelo neoliberal) y por otro, obtuvieron recursos para el establecimiento de control ultra-disciplinar de la población, raíz de las dictaduras, con regímenes absolutistas.<sup>4</sup> Entonces, la aplicación de las bases del neoliberalismo no tuvo mayor resistencia que la de pequeños focos políticos compuestos por educadores, algunos religiosos y algunos militantes políticos que fueron perseguidos, encarcelados, amenazados, expulsados, desaparecidos o asesinados.

Respecto a desapariciones y torturas en las dictaduras de estas naciones la literatura especializada es amplia; basta con dar como palabras clave a Google “dictaduras militares en Sur América”, “Exilios políticos”, “desapariciones”, “torturas”, “presos

---

<sup>3</sup> En *Pioneros y líderes de la globalización* estos autores muestra como fórmula errada la política americana de protección a la industria nacional y a la aplicación de medidas anti-comerciales (impuestos) que se aplicaba en la lógica del estado benefactor en América latina en las décadas de los 50, 60 y 70. Esta referencia es contraria a la que presenta hoy, por ejemplo, el gobierno de Donald Trump quien protege la industria y producción de los estadounidenses más no se identifica como Estado benefactor; contrariamente va en la lógica de disminuir servicios del Estado, como la salud y la educación, para la población.

<sup>4</sup> Las características de tales regímenes fueron, entre otras, la supresión de sindicatos, coerción de la prensa, represión a los estudiantes y a todo lo que fuese considerado subversivo. Es decir el establecimiento de regímenes fascistas.

políticos”, entre otras, para hallar una fuente gruesa de información y documentación que sobrepasa los 10.000 documentos entre libros, artículos científicos, tratados históricos y noticiarios. Adicionalmente hay gran número de documentales que hacen referencia a la relación dictaduras y neoliberalismo o libre mercado; por mencionar algunos se tienen *La doctrina del Shock*, de Naomi Klein;<sup>5</sup> *La guerra que Usted no ve*, de John Pilger;<sup>6</sup> *La Corporación: instituciones o psicópatas*; guion escrito por Joel Bakan y dirigido por Mark Achbar, Jennifer Abbott,<sup>7</sup> entre otros.

## DOS EXCEPCIONES A LA REGLA

También Colombia (1953 -1957) y Perú (en 1968), a pesar de no tener en esos momentos el peso político y económico de las tres anteriores, estuvieron bajo el mando de dictaduras y, en ambas, como excepciones a la regla, debe decirse que, a pesar de también haberse dado advenidas por los EEUU, no se presentó la misma dinámica descrita en relación con políticas de Estado para la liberación comercial como en Brasil, Argentina y Chile.

La dictadura en Colombia fue a través de una junta militar liderada por el teniente General Gustavo Rojas Pinilla el 13 de junio 1953 y, un año después, a través de la ANAC (Asamblea Nacional Constituyente con funciones del Senado) fue legitimado su gobierno para ejercer por cuatro años. Sin embargo, antes de finalizar dicho periodo (el 10 de mayo de 1957), el gobierno dictatorial es depuesto debido a la movilización de estudiantes, religiosos obreros y empresarios agitados por los dos partidos tradicionales (liberal y conservador) que ya venían, años atrás, anunciando un pacto de gobierno<sup>8</sup> con el pretexto de pacificar al país.

Históricamente se reconoce que la dictadura de Rojas Pinilla se distinguió, por su obnubilación anticomunista que lo llevó a dar órdenes extravagantes como la de acabar con la guerrilla en 8 días (GALVIS; DONADÍO, 2002, p. 22); pero también por tener logros en política social e inversión en las poblaciones más necesitadas casi que con consignas socialistas que dieron origen a un partido político, el Anapo (Movimiento de Acción Nacional Popular). Entre los logros se destacan la participación electoral de la mujer, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) de orientación técnica, el ingreso de la televisión, la automatización de la telefonía y el fortalecimiento de los centros de educación popular (CEP).

De esa forma, la imagen de dicho gobierno en la población fue favorable a tal punto de contar con amplias opciones de volverse a instalar, el 19 de abril de 1970 esa vez a través de elecciones, representando al ANAPO, teniendo como opositor a Misael Pastrana Borrero candidato del pacto bipartidista “Frente Nacional”. El resultado de estas elecciones fue frustrante desencadenando protestas populares

<sup>5</sup> Disponible en <<https://www.youtube.com/watch?v=yIhZjEsgsNQ>> . Acceso en noviembre de 2017.

<sup>6</sup> Disponible en <<https://www.youtube.com/watch?v=vex0HVJ9q0E>>. Acceso en noviembre de 2017.

<sup>7</sup> Disponible en <<https://www.youtube.com/watch?v=XEuHe0hVhIQ>>. Acceso en noviembre de 2017.

<sup>8</sup> Este pacto se conoció como el Frente Nacional (FN) y consistió en ubicar en la presidencia de manera alterna un candidato de cada partido. El supuesto era acabar con la violencia bipartidista que se conoció como periodo de la violencia en Colombia. Los presidentes del FN fueron Carlos Lleras Camargo, Guillermo León Valencia, Carlos Lleras Restrepo y Misael Pastrana Borrero (TIRADO, MEJÍA, 1989).

y la conformación de un movimiento insurgente denominado Movimiento 19 de Abril (M-19),<sup>9</sup> que estuvo activo en las armas durante más de 15 años.<sup>o</sup>

En el caso de Perú, la situación también fue diferente, al menos en el primer periodo de la dictadura (primeros 7 años) cuando ejerció como mandatario el general Juan Velasco Alvarado. Durante estos años las medidas de gobierno tuvieron un impacto en la política de nacionalización que vale la pena resaltar. Por ejemplo se habla de la nacionalización de la producción de hidrocarburos y la creación de Petro-Perú; también se nacionalizó la producción de acero revirtiendo ambos en el crecimiento del PIB, la reforma agraria y una reforma educativa que apuntó más hacia la popularización y des-elitización de la misma.

Pero, como es de esperarse, en contra de estos dos procesos políticos gubernamentales se dio suficiente presión desde ciertos sectores (al interior de los países y fuera de ellos), que se sintieron afectados por las medidas que atentaban contra su enriquecimiento ya que estaban a favor de las clases menos favorecidas. Parafraseando a *Vicenç Navarro*<sup>10</sup> (2014) puede decirse que se dio la acción de sectores que mantuvieron una agitación social y que fueron un “*intento de movilizar sentimientos nacionalistas y religiosos*” pero que en verdad sólo buscaban mantener privilegios a través de la eliminación de derechos democráticos. Así, para el caso de Colombia la deposición del gobierno de Rojas Pinilla se dio por la presión de la alianza bipartidista del Frente Nacional y para el caso de Perú a través de la instalación de una Asamblea Nacional Constituyente en 1979.<sup>11</sup>

## **HILANDO FINO SOBRE POLÍTICA NEOLIBERAL EN EDUCACIÓN: EL CASO DE COLOMBIA Y LA ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE (ANC) DE 1991**

Se destaca que luego de la salida de Rojas Pinilla, la sucesión del poder ejecutivo se ha dado por los partidos políticos tradicionales. Inicialmente se dio el Frente Nacional<sup>12</sup> del cual su último presidente fue Misael Pastrana Borrero (conservador), luego de ese acuerdo político la presidencia ha sido asumida así: dos gobiernos liberales consecutivos (Alfonso López Michelsen y Julio Cesar Turbay Ayala); después Belisario Betancourt (conservador), seguido de tres presidentes liberales Virgilio Barco Vargas, César Gaviria y Ernesto Samper siguiéndolo Andrés Pastrana (Conservador) y después por dos periodos Álvaro Uribe al igual que Juan Manuel Santos ambos de orientación partidista liberal.

---

<sup>9</sup>En un comunicado de enero 1 de 1978 el movimiento insurgente ratificó sus orígenes con las siguientes palabras “nuestra organización empieza a gestarse el 19 de Abril de 1970; ese día las oligarquías mediante el fraude y la violencia, pisotearon la decisión de grandes mayorías de nuestro pueblo agrupadas en el movimiento político Alianza Nacional Popular (ANAPO). Ese día estas masas anapistas, esperanzadas en obtener el Poder mediante las elecciones votaron contra las propuestas de la oligarquía y por una dirección que a la hora de la verdad se mostró incapaz de defender el triunfo obtenido en las urnas”. Disponible en: <<http://www.cedema.org/ver.php?id=2520>>. Con acceso en noviembre de 2017.

<sup>10</sup>Catedrático de Políticas Públicas de la Universidad Pompeu que analizó, para el caso de España del 2013.

<sup>11</sup> Ambas dictaduras son posible asumirlas como de tendencia reformista social de estilo militar, con la búsqueda de consolidación de políticas eminentemente nacionalistas con cierto beneficio a clases menos favorecidas.

<sup>12</sup> Reconocido como una coalición Política y electoral entre liberales y conservadores que se presentó desde 1958 hasta 1974. En dicho periodo se dio distribución equitativa de ministerios y burocracia en las tres ramas del poder público al igual que candidato presidencial elegido por acuerdo entre los jefes de partido (enmascarando y limitando la democracia).

En el periodo de gobierno del liberal Virgilio Barco Vargas<sup>13</sup> se firmó otro acuerdo con el partido conservador que se encontraba liderado por Misael Pastrana. Dicho acuerdo fue para reformar la Constitución Política que tenía un poco más de cien años de vigencia. Previo a dicho acuerdo jugó un papel importante el movimiento estudiantil universitario denominado “todavía podemos salvar a Colombia” que impulsó la existencia de la 7ª papeleta en las elecciones parlamentarias de marzo de 1990.<sup>14</sup> El proceso de lo que se denominó Asamblea Nacional Constituyente (ANC), desde su propuesta hasta la elección de los delegados, fue de 16 meses y, 5 meses después de su posesión (en el mes de febrero de 1991), los delegados entregaron la nueva carta magna, texto que auguraba una Nación igualitaria en derecho y de mayor beneficio para la democracia.

Sin embargo, es menester referir algunos datos sobre la condición y filiación política de los 70 miembros que participaron del proceso constituyente y algunos aspectos de la dinámica de discusión dada al igual que del producto final, la Constitución Política de Colombia de 1991 (CPC 1991).

Sobre el primero, filiación política, se tiene que 25 eran liberales, 20 del movimiento guerrillero recién desmovilizado M-19, 11 del recién fundado Movimiento de Salvación Nacional (de orientación conservadora); 10 del partido conservador; 2 de la Unión Patriótica y dos de minorías étnicas; adicionalmente participaron (con voz pero sin voto) 4 miembros de grupos alzados en armas. Se observa entonces que fue un proceso marcado por la dominación de los partidos políticos tradicionales (46 de los 70 miembros activos, más del 65%, eran de filiación liberal o conservadora) que históricamente han representado a la minoría del poder económico y político del país.

Lo que muestra esta experiencia es que se aprovechó el “llamado a la democracia” y las expectativas del electorado para mantener el dominio de la clase económicamente poderosa. Cabe entonces citar a Crouch (2007):

[...] los poderosos intereses de una minoría cuentan mucho más que los del conjunto de las personas corrientes a la hora de hacer que el sistema político las tenga en cuenta; o aquellas otras situaciones en las que las élites políticas han aprendido a sortear y a manipular las demandas populares [...] (STTEINER 2008, p. 1).

Sobre la dinámica de la discusión se tiene que la ANC se dividió en 5 comisiones (Principios, derechos y reforma constitucional; Autonomía regional; Reformas al Gobierno y al Congreso; Administración de justicia y Ministerio Público; Temas económicos, sociales y ecológicos) ninguna de ellas fue de manera específica para la educación la cual estuvo vinculada sólo de manera tangencial<sup>15</sup> como subcomisión en los debates preliminares que organizó el gobierno para, según Cajiao (2004, p. 40) “[...] facilitar la participación de voceros representativos de la opinión en el

<sup>13</sup> Un dato histórico importante lo aporta Cardona (1990) al analizar que el proceso de endeudamiento con la banca externa lo inició Colombia entre 1984 – 1985 justamente iniciando el periodo de gobierno de Barco Vargas; seguido de ello se dan tiempos de bonanza cafetera que, lamentablemente no fue bien aprovechada por el gobierno para frenar el crecimiento de la deuda. A nivel latinoamericano la segunda mitad de los años 80 ° y la primera de los 90° se denomina “la década perdida” consistente en la lucha por reformar las economías de la región pero sólo logrando, al final de los años noventa, una disminución fuerte en la renta per cápita y una deuda externa cuadruplicada.

<sup>14</sup> El proceso de la séptima papeleta consistió en preguntar a los votantes de dichas elecciones si estaban de acuerdo con la reforma a la Constitución Política que había sido promulgada en 1886.

<sup>15</sup> La explicación a esto puede darse a que temas como el terrorismo, la violencia, el clientelismo, la corrupción y la extradición se asumieron como de mayor importancia y trascendencia.

debate y en la formulación de propuestas de reforma constitucional". Subcomisión en la que participaron científicos, artistas, educadores y trabajadores de la cultura.

Ahora, sobre el producto se tiene que, según Cajiao (2004), de los 380 artículos de la Constitución 40 "se ocupan total o parcialmente de la educación y la cultura" y cuatro (4) de las cinco (5) comisiones de trabajo se ocuparon de discutir sobre la educación lo que podría leerse como una fortaleza o potencia de la carta magna en relación con esta estructura social. Mas, al hacer un análisis del proceso de las discusiones referido por el mismo Cajiao, se encuentra que dicha fortaleza es relativa e hasta falsa ya que, por ejemplo, la primera comisión la examinó como derecho, la segunda la trató como competencia de las entidades territoriales; la tercera la ubicó como responsabilidad de los órganos nacionales del Estado y la quinta le ubicó como asunto de la economía y hacienda pública. Entonces, dicha condición de tratamiento diversificado, si se evalúa en detalle, fue un antecedente propicio para poder implantar la perversa política neoliberal en la educación colombiana ya que, debido a la diversidad de las mismas comisiones, la orientación e importancia de su tratamiento se diluyó frente al objeto principal de las mismas comisiones.<sup>16</sup>

Ahora, el que de los 380 artículos que integran el texto constitucional, 40 se ocupen total o parcialmente de la educación y de la cultura o que, a través de la normativa, la educación se asuma como "[...] elemento esencial de la dignidad humana" y como "[...] una actividad inherente a la finalidad social del Estado" (Cajiao, 2004), no es suficiente para mejorar la condición impuesta desde 1991 ya que las leyes subsecuentes a la CPC 1991 son, por un lado la respuesta lógica a la carta magna y, por otro lado, el trabajo de mampostería (retocado) del edificio neoliberal para la educación.

Para hacer efectiva tal orientación los gobiernos de Ernesto Samper, Andrés Pastrana, Álvaro Uribe – dos periodos – y Juan Manuel Santos en su segundo periodo) han mantenido un acento en la reducción del Estado,<sup>17</sup> tal vez con la creencia, no ingenua, "[...] que el Estado es ineficiente y que las corporaciones multinacionales, y empresas privadas en general, son instituciones con un diseño y comportamiento institucional ejemplar [...]" (STETTNER, 2008, p. 1). Con ello han implementado reducción del Estado y han permitido la proliferación de negocios alrededor del campo de los derechos sociales como la educación, la salud y la seguridad con las correspondientes afectaciones laborales de profesores, médicos y demás.

Se ha instituido entonces como lo plantea Crouch (2007), "[...] una democracia con vicios propios de un sistema no democrático" (STETTNER, 2008, p. 3) o, en la perspectiva de Abensour (1998, p. 10), un Estado con "[...] modos de ejercicio autoritario" y con

---

<sup>16</sup> Entonces, hilando fino, se tiene que el peor "error" fue que la comisión de derecho no la ubicó como **social** y menos **universal**, de ahí que en el texto final de la Constitución la Educación aparezca con el estatus de derecho pero "individual" desde donde ha sido fácil dirigirla a servicio público. La segunda y tercera comisión, a pesar de llegar a tener buenas intenciones en sus debates no lograron quitarle el poder a la quinta en donde se trató como asunto de economía y hacienda, imperando entonces, hasta el momento, la situación de "precariedad" del superávit de ese momento en el país; con lo cual los recursos del Estado destinados para la educación son también, desde ese año, precarios.

<sup>17</sup> Para la aplicación de las reformas los gobiernos, en seguimiento a lo establecido en la CPC 1991 en su segundo principio fundamental: "Todo ciudadano Colombiano tienen derecho a participar de las decisiones que les afecten", optan por realizar actividades que, en teoría, implican a la población afectada en el rumbo de las decisiones. Esto es, valiéndose de las posibilidades de dominio públicos en medios de comunicación, espacios locativos y por supuesto del erario, realizan entre otras actividades "foros" presenciales y virtuales, mesas redondas, divulgación y presentación de proyectos de ley en prensa hablada y escrita, habilitación de páginas web, twitters, etc. Con dicha "diversidad" se vende la idea de "participación efectiva" a la población que, con sólo asistir, válida y da "legitimidad" a las intenciones de modificación o implantación de nuevas legislaciones.

la democracia reducida a modos de poder del mismo Estado. Todo ello a partir de medidas ejecutivas que, de quince (15) años hacia acá, han tenido como foco de su política neoliberal la eliminación del régimen especial de educadores; la limitación de la carrera docente; la extensión de la jornada laboral sin reconocimiento económico; la evaluación punitiva del desempeño a través del sofisma de las competencias; la homogenización de currículos y la promoción automática (RUBIO, 1992, p. 2) todo basado en discursos de calidad, agilidad, eficiencia y modernización.

Así, el Decreto ley 1278 (COLOMBIA, 2002) determinó, por ejemplo, que las convocatorias para el ascenso y la reubicación en niveles salariales superiores dependiendo de la disponibilidad presupuestal de los entes territoriales adicional a la ligazón del ascenso a una evaluación permanente del docente (Art 23 y 25) Evaluación que se reglamentó como anual con el Decreto 3782 de 2007 (COLOMBIA, 2007) que también incorporó tal evaluación a la autoevaluación institucional asumida como indispensable para la elaboración de planes de mejoramiento de las instituciones escolares articulando de manera inconsulta gestión académica, administrativa y gestión comunitaria de los profesores. De manera adicional la evaluación se instauró por competencias a través del Decreto 2715 (COLOMBIA, 2009) en donde adicionalmente se establece la condición de pago por parte de los docentes para participar en su derecho de ascender y mejorar sus condiciones salariales.

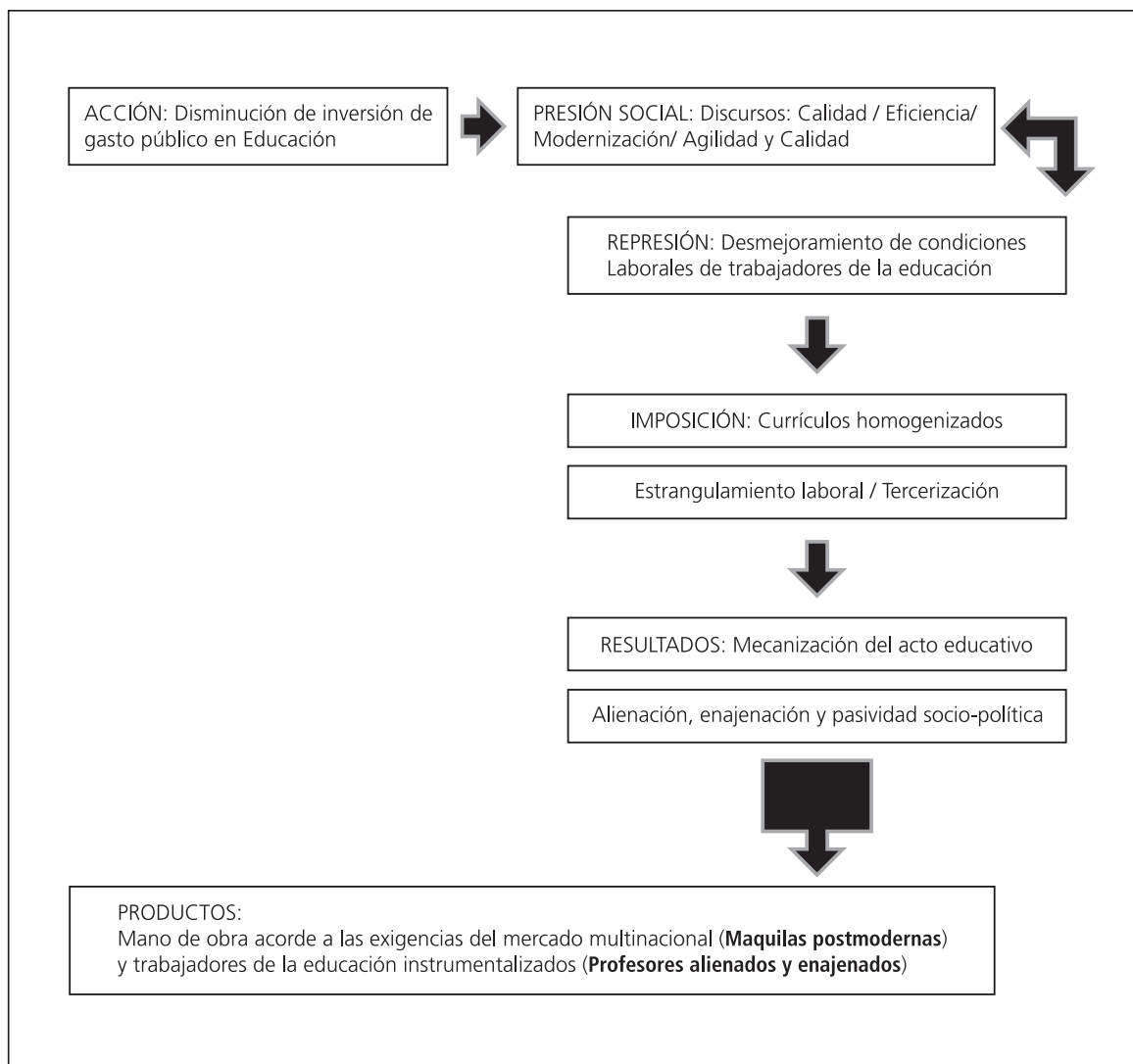
Un punto a destacar para el análisis es que la homogenización de los currículos regularmente se orientan a la instrucción en ciencias aplicadas y tecnologías que responden a modelos estandarizados internacionalmente con el fin de obtener buenos resultados en pruebas mundiales y aparecer en lugares onerosos del ranking; con lo cual se entra al campo de la justificación de gasto del erario público de cara a los organismos reguladores de la economía internacional. Esto es, bajo planes con un supuesto margen amplio de inversión en educación se solicitan préstamos ante FMI, BMD, BID entre otros;<sup>18</sup> peticiones de préstamos internacionales que, en contraprestación indirecta, albergan la promesa y garantía de la reproducción de mano de obra medianamente cualificada e instrumentalmente apta para el trabajo técnico base del trabajo en las multinacionales. Maniobra entonces que favorece la emergencia de maquilas y la mayor explotación de los futuros trabajadores que estarán medianamente cualificados con las consecuencias salariales que ello conlleva. El resultado de la homogenización de currículos es, como efecto secundario, la mecanización del acto educativo y la alienación - enajenación del docente que se ve sólo como ejecutor instrumental y no como intelectual (a pesar de seguir siendo responsabilizado de dicha acción en el papel social).

Según lo referido, mientras en algunos países de Latino América las dictaduras militares fueron fundamentales para sentar las bases de aplicación de medidas neoliberales, para Colombia, manteniendo el poder ejecutivo en condiciones de "democracia" sostenidas desde el gran poder de los dos partidos tradicionales, bastó una nueva Constitución Política para amarrar todo un proceso de desligamiento del Estado de sus obligaciones de ofrecer educación.

---

<sup>18</sup> Según Cardona (1990) en *La deuda externa colombiana*. "El caso de Colombia aparece con notables diferencias, frente al resto de América Latina, por ser de los pocos países que no ha reestructurado su deuda con los bancos comerciales, y porque ha cumplido sus obligaciones, logrando paralelamente tasas de crecimiento positivas y flujos netos de capital al interior de su economía. Sin embargo, el beneficio de esto no ha redundado en políticas públicas sociales sino en detrimento de las condiciones de trabajo oficial por asunto de los reajustes realizados continuamente.





**Diagrama N° 1.** Relación Política de estado para la Educación / desmejoramiento de condiciones laborales trabajadores de la educación / beneficio para la empresa multinacional.

Con todo lo anterior es posible diagramar la relación Política neoliberal de Estado para la educación / desmejoramiento de condiciones laborales trabajadores de la educación / obtención de beneficios de empresas nacionales y multinacionales (trabajo), usando variables de significación físico-social Como se muestra en el Diagrama n° 1, indicado en la página anterior. Lógicamente, la resultante (productos) que muestra el diagrama es difícilmente percibida pero se ubica en la categoría de injusticia social y, parafraseando a Paulo Freire (1984): sería muy ingenuo esperar que el dominio de las clases dominantes fomentasen una educación que permitiera a los dominados percibir las injusticias sociales de forma crítica.<sup>19</sup>

<sup>19</sup> La reflexión de Freire (1984, p.89) fue la siguiente: “seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica”.

## PLANES Y REFORMAS DE EDUCACIÓN EFICIENTES: “REVOLUCIÓN EDUCATIVA” Y “CERRANDO BRECHAS SOCIALES”

La Constitución Política de 1991 entre sus Principios Fundamentales declara que Colombia es

1. Un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista.
2. Son fines esenciales del Estado: servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación (COLOMBIA, 2015. Los subrayados del autor).

De ahí que toda modificación de leyes debe contar con participación de la ciudadanía. Esto se “cumple parcialmente” pues en realidad no deja de ser un “dispositivo–paliativo” que tranquiliza por efecto de consistencia individual gracias a la auto-percepción de participación de las actividades, más, en realidad quienes al final sistematizan, escriben y aprueban los textos son agentes (gerentes) del gobierno o tecnócratas.<sup>20</sup>

De otro lado se halla, como ya se advirtió anteriormente, que la Constitución asume la educación como un derecho individual, exactamente como un “derecho de la persona” a la vez que como un “servicio público que tiene una función social”; con la que “se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. (Art. 67). Importante aquí descifrar esto del “derecho de la persona” el cual, según la tipología del derecho, hace parte del derecho civil que, junto a los derechos internacional privado, internacional público y mercantil, según la clasificación de Jiménez (2010) hacen parte del derecho privado. En términos prácticos, esta ubicación de la educación como derecho de la persona es la asignación de una condición particular para ser reclamada sólo por “ciertas” personas que, por disposición de la ley, han contraído “obligaciones correlativas” ya que a los derechos de la persona, los caracteriza una relación entre sujetos y una condición de *relativos y temporales*.

La lectura al respecto es que el Estado se desliga de la obligación de impartir educación abriendo espacio para que particulares, en relación directa con la familia, “acuerden” sobre el proceso educativo. Cuando lo mismo se da con establecimientos del Estado se presenta la tercerización; esto es, algunos servicios importantes (aseo, alimentación, seguridad) se ponen en manos de terceros, incluso algunas clases o disciplinas (deporte, danza, teatro) con lo que se justifican cobros a las familias.

También es importante referir que los derechos personales se orientan a sujetos de carácter particular o específico,<sup>21</sup> minorías (por ejemplo étnicas, en condición de discapacidad, niños y adolescentes). Explica esto porque en Colombia la búsqueda de universalidad y gratuidad de la educación es limitada, se ofrece sólo hasta los primeros 4 años de enseñanza secundaria o media básica. Así lo especifica el mismo artículo 67 de la Constitución de 1991 cuando plantea:

<sup>20</sup> Para ampliar sobre este concepto y sus orígenes se recomienda leer el capítulo 1 de Roszak (1972).

<sup>21</sup> Tal vez, si se hubiese asignado a la educación la categoría de Derecho Social se garantizaría la universalidad y gratuidad ya que ellos son garante del acceso a medios necesarios para tener condiciones de vida dignas. En esa condición, los Derechos Sociales pueden equivalente a los denominados derechos humanos de segunda generación.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos (COLOMBIA, 2015. Subrayados del autor).

Este último elemento establece la condición de cobrar por la educación lo que es reforzado en el artículo 68 de la misma al referir que “Los particulares podrán fundar establecimientos educativos”.

Con todo esto, de manera adicional se cuenta el que en la Constitución aparece como mandato la responsabilidad del Estado de velar por la educación de personas en condición de discapacidad, los grupos étnicos o las personas con capacidades excepcionales, sin embargo las leyes de descentralización del Estado (que también son consecuencia de la Constituyente de 1991 y que se han dado con regiones en alto déficit), han sido elementos usados para inhibirse de tal responsabilidad justificando además dicha acción con la excusa de los déficit presupuestales nacionales y el hueco fiscal. Así, la salida ha sido el impulso de acciones de subsidio a la demanda. En Colombia, claramente se da la estratificación de clase para la educación existiendo, con la descentralización, El Sistema General de Participaciones (SGP) y el subsidio a la demanda, regiones “clase alta” que reciben más recursos del Estado para la educación, y también hay las de “clase baja” que reciben mucho menos.

Ahora, centrando el debate en los dos planes de reforma educativa que titulan este apartado, hay unos elementos que valen la pena mencionar. Por ejemplo en el Plan Nacional de Educación 2002-2006 (COLOMBIA, 2006a) el objetivo de alcanzar condiciones de desarrollo social y económico y mejorar la calidad de vida de la población aparecía como referente de desarrollo de la educación. Para ello, el mismo plan postulaba 3 políticas básicas (ampliar cobertura; mejorar calidad y mejorar eficiencia) y un principio rector: equidad. En el papel era muy interesante lo propuesto y puede decirse que está acorde con lo que docentes, administrativos y estudiantes desean. Sin embargo, al ponerse en práctica, el financiamiento entraba a ser el gran limitante pues los proyectos (que fueron en total 40. 11 para ampliar cobertura; 20 para mejorar la calidad y 9 para el mejoramiento de la eficiencia) sólo estarían garantizados si contaban, de manera directa, con la financiación en el SGP; si no, se requeriría de trámite para recursos adicionales del presupuesto nacional y de crédito externo lo que representaba mayor endeudamiento de la Nación.

Efectivamente lo que regularmente se hizo en ese cuatrienio fue lo último, aumento de la deuda a través de empréstitos con la Banca internacional. Pero, dicho aumento de la deuda (de 37.383 a 83.888 mil millones de dólares según datos de Banco de la República 2011) fue destinado en más del 50% a costos de las fuerzas armadas para mantener el conflicto interno armado.<sup>22</sup>

Otro dato interesante, que a la vez sustenta la afirmación realizada arriba sobre los presupuestos con los cuales se han realizado solicitudes de empréstitos internacionales

<sup>22</sup> La política de los dos periodos de Uribe fue: 1. Confrontación directa con la guerrilla, con ello se pretendía aumentar confianza inversionista para el capital extranjero, 2. Disminución del gasto público con achicamiento del estado y 3. Desnacionalización de empresas del estado. Esto se realizó conjunto a ajustes fiscales recesivos comprometidos con la mismas Bancas internacionales. Cabe decir que los ajustes fiscales fueron medidas que se impusieron para América Latina, incluyendo Brasil, desde 1982 y que básicamente eran orientados a renegociación de las deudas y que a la fecha Colombia ha sido el único país de Sur América que ha cumplido fielmente con sus obligaciones crediticias y no ha renegociado.

es el que en los gobiernos de Álvaro Uribe el gasto militar ascendió del 20 al 51% del presupuesto nacional con una representación en el PIB del 6%; mientras que la inversión en educación (según la OCDE) fue del 3.9 al 4.7 % de Presupuesto Nacional en su punto máximo y que representaba menos del 1% del PIB del país.

Para el segundo mandato el gobierno Uribe propone un plan visualizado a largo plazo y que se llamó Plan Nacional de Educación Revolución Educativa: visión 2019 (COLOMBIA, 2006b) que tuvo como base el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 (COLOMBIA, 2006c) en especial con la visión y la perspectiva de ubicar la educación como un “bien público de calidad” que termina de disminuir la perspectiva de derecho. Dicho Plan de Revolución Educativa de manera ambiciosa, pero con poco fundamento, ubicó cuatro grandes Pilares: 1. Establecer una economía que garantice mayor nivel de bienestar, 2. Consolidar una sociedad más igualitaria y solidaria, 3. Conformar una sociedad de ciudadanos libres y responsables y 4. Edificar un Estado al servicio de los ciudadanos. Se mantuvieron los objetivos (ampliación de cobertura y mejoramiento de calidad) y se sumó fortalecimiento institucional –gestión, modernización y resultados- eficiencia).

Es lógico que, con los “logros” de la economía del país en el primer cuatrienio, representados en la inversión extranjera a costas de debilitamiento de los servicios del Estado y los ajustes fiscales, un plan a largo plazo encierre como promesa el seguir mejorando lo económico, de ahí la idea de establecer una economía acorde a los modelos internacionales que no son otra cosa que los de los países poderosos movidos por las grandes multinacionales; de igual forma se establece el concepto de los cambios productivos, con lo que se quiere que la educación sea aquella herramienta con la cual se forme la mano de obra de las multinacionales.

Tal vez debido a estas propuestas y ejecuciones de los dos periodos de Uribe, de manera vaticinadora en el año 2013 la directora gerente del FMI (Christine Lagarde) planteó que, con México, Chile y Perú, Colombia conformaría, desde el 2014, el grupo de países latinoamericanos con mejor desempeño económico. ¿Por qué? Según el órgano económico mundial las economías de estos países proyectaban tener “sólidas políticas macroeconómicas, situación fiscal bajo control e implementación de reformas que liberaran el potencial de esas economías”<sup>23</sup> vaticinio de un presente sombrío para la inversión social y en especial para la inversión en educación sometida a múltiples reformas que han afectado la labor y desempeño de los trabajadores de la educación.

Por su parte, la propuesta de gobierno del presidente Santos para la educación o Plan Sectorial 2010-2014 en el primer mandato, fue llamada “Educación de calidad, el camino para la prosperidad” (COLOMBIA, 2010) y presentó como objetivos: 1. Garantizar cobertura, calidad y pertinencia 2. Asegurar recursos –estatales y privados- y mejorar capacidad de gestión 3. Promover cultura de paz, ciudadanía y familia, entre otros; y, en su segundo mandato, el **Plan Nacional de Desarrollo** (PND) 2014-2018 (COLOMBIA, 2014) “*Todos por un nuevo país*” denominó el componente de Educación del plan como “*Colombia la más educada*” teniendo como objetivos

<sup>23</sup> Cf. <[www.larepublica.co/globoeconomia/peru-chile-colombia-y-mexico-formaran-el-grupo-lider-de-latinoamerica-en-2014-fmi-2080166](http://www.larepublica.co/globoeconomia/peru-chile-colombia-y-mexico-formaran-el-grupo-lider-de-latinoamerica-en-2014-fmi-2080166)>. Con acceso en noviembre de 2017.

potenciar la educación inicial y alcanzar la calidad en la educación básica y media. En relación con la Constitución Política las dos propuestas operan abiertamente la inyección de recursos privados a la educación con lo cual se establece la posibilidad de mayor privatización incluso de las instituciones que estatales y la creación de nuevos prestadores del servicio.

Excepto por la mención eufemística de “la excelencia docente” presentada en el PND 2014-2018, los planes no mencionan al capital humano de la educación. Los docentes son invitados de piedra en la planeación de medidas que afectan su cotidiano hacer laboral. De ahí que esa percepción de *ejecutor instrumental* y su alienación laboral se profundicen y agudicen generando por ejemplo, crisis de identidad gremial con respectivas vulnerabilidad social y laboral que le inmoviliza políticamente.<sup>24</sup>

## SUPUESTOS Y RESPUESTAS DESDE LA ACADEMIA A MEDIDAS Y POLÍTICAS NEOLIBERALES

En este apartado se toman algunos apartes de la intervención del sociólogo argentino Emilio Tenti Fanfani en el Foro *Educativo Nacional: Modernización de la educación media y tránsito a la educación terciaria: el poder de avanzar*,<sup>25</sup> realizado en el año 2013 y que el diario el espectador publicó con el titular “se necesitan profesores cultos.”<sup>26</sup> Es importante resaltar que la teleconferencia fue convocada a través de las secretarías de educación tanto departamentales como municipales lo que muestra la movilización de recursos económicos, físicos, humanos y jurídicos que usan los gobernantes para la obtención de sus logros.

El apunte a destacar inicialmente es el que las innegables transformaciones que requiere la escuela secundaria sólo serán posibles si se les paga mejor a los docentes y se les capacita. Al mirar detenidamente las propuestas de planes de “desarrollo” de Educación es posible aseverar que no hay forma a conseguir lo que de manera un poco idealista propuso Tenti Fanfani ya que en ellas el profesor aparece solo en dos perspectivas *ser evaluado y resaltar sus experiencias significativas*. Se halla entonces que el profesor no es un sujeto clave de los planes de los gobiernos mencionados y menos lo va a ser el mejoramiento de sus condiciones laborales. Se tiene incluso que su capacitación corre, en la mayoría de los casos, por cuenta de su propio bolsillo y las mejoras salariales se diluyen en la medida en que, como se observó anteriormente, no gozan de régimen especial.

De uno de los auditorios se elevó la pregunta *¿Cómo deberían ser los profesores de escuelas de secundarias de hoy?* Da por pensar esto en lo que Bruno (2009) expone como las fragmentaciones sociales y es cómo si la escuela secundaria fuese asumida

<sup>24</sup> Aunque un punto de inflexión a esta tendencia de apatía política de lucha se presentó en los meses de mayo y junio de 2017 cuando por más de 25 días hábiles los maestros y maestras realizaron movilizaciones, tomas de ciudad y plantones en plazas de las principales ciudades del país por la reivindicación general de sus derechos laborales (aumentos salariales, ascenso en la carrera, servicio de salud y bienestar social – laboral). El 16 de junio el movimiento de protesta fue levantado con la firma de un acuerdo con el gobierno nacional. Acuerdo que representa logros como el aumento de recursos para la educación; la reforma al SGP; continuación del proceso de nivelación salarial iniciado en el 2015; instauración de una bonificación pedagógica a partir de 2018 que será incrementada a partir del principio de progresividad; entre otros. Cf. <[http://caracol.com.co/radio/2017/06/16/nacional/1497644918\\_219706.html](http://caracol.com.co/radio/2017/06/16/nacional/1497644918_219706.html)>. Con Acceso en noviembre de 2017.

<sup>25</sup> Cf. <<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-325296.html>>. Acceso en noviembre de 2017.

<sup>26</sup> Cf. <<https://www.elespectador.com/noticias/educacion/se-necesitan-profesores-cultos-articulo-452035>>. Con acceso en noviembre de 2017.

como un recinto atípico que requiere de un sujeto especial. Así, en el fondo el cuestionamiento remite a la generación de lo que la misma autora presenta como la asignación de identidades guetificadas que, en este caso observando la pregunta realizada, puede afirmarse que son auto-guetos. Es claro que el docente debe tener una formación, debe tener un conocimiento que redunde en la consolidación de una experiencia que le cualifique y debe tener un horizonte, una perspectiva hacia donde dirija su proceso y desempeño laboral; mas, no por ello debe ser alguien diferente o excepcional a un ciudadano que tiene deberes y derechos y desde los cuales se ubica a diario para llevar a cabo la función asignada.

En la práctica social y política el profesor es un sujeto, cuando no inexistente, subvalorado y a la vez sobre-exigido y, de manera adicional, objeto de tendencias instrumentalistas. Cada tanto son promulgadas leyes que, por efecto de las reglamentaciones, constituyen diferencias y generan especies de "neo-castas" que se suman a las ya históricas diferenciaciones por niveles de educación (preescolar, primaria, medio, superior) que han existido desde la emergencia de la escuela moderna. Todo esto sólo va en detrimento de la condición docente ya que los nuevos condicionamientos dividen y debilitan al "gremio docente".

Ahora, si la pregunta se dirigía a ¿qué debe tener en cuenta un profesor actualmente para cumplir su objetivo de "educar" institucionalmente? Es posible aducir que los docentes deben partir de la noción que las instituciones sociales tradicionales de la modernidad, que a la vez le dieron su soporte (familia, religión, política, economía y la misma educación) hoy atraviesan momentos de gran transformación. De igual forma que las instituciones, el sujeto de la educación, o uno de los sujetos del proceso, es diferente. La subjetividad del escolar se haya atravesada por elementos como el uso de la tecnología, la comunicación virtual y el denominado hiper-consumo producto de relaciones líquidas (BAUMAN, 2000, 2007). Desde esos referentes los niños y adolescentes escolares fundan relaciones y se relacionan con el mundo incluyendo, por supuesto, los espacios escolares.

Tal vez es a eso a lo que el mismo Tenti Fanfani (2013),<sup>27</sup> en el mismo *Foro Educativo Nacional*, aludió cuando a otra pregunta respondió: "*Esto puede sonar duro, pero lo que se necesita es profesores cultos*". Luego amplió diciendo:

[...] me refiero a que no puede ser que, en este momento, un maestro no tenga claro cuáles son los principales debates que se dan en su nación. Que no sepa de los avances científicos, musicales o políticos que le pasan de frente. Tienen que ser conscientes de que están formando personas que se están preparando para ejercer la adultez, que saldrán de a votar y tomar a decisiones para el país.

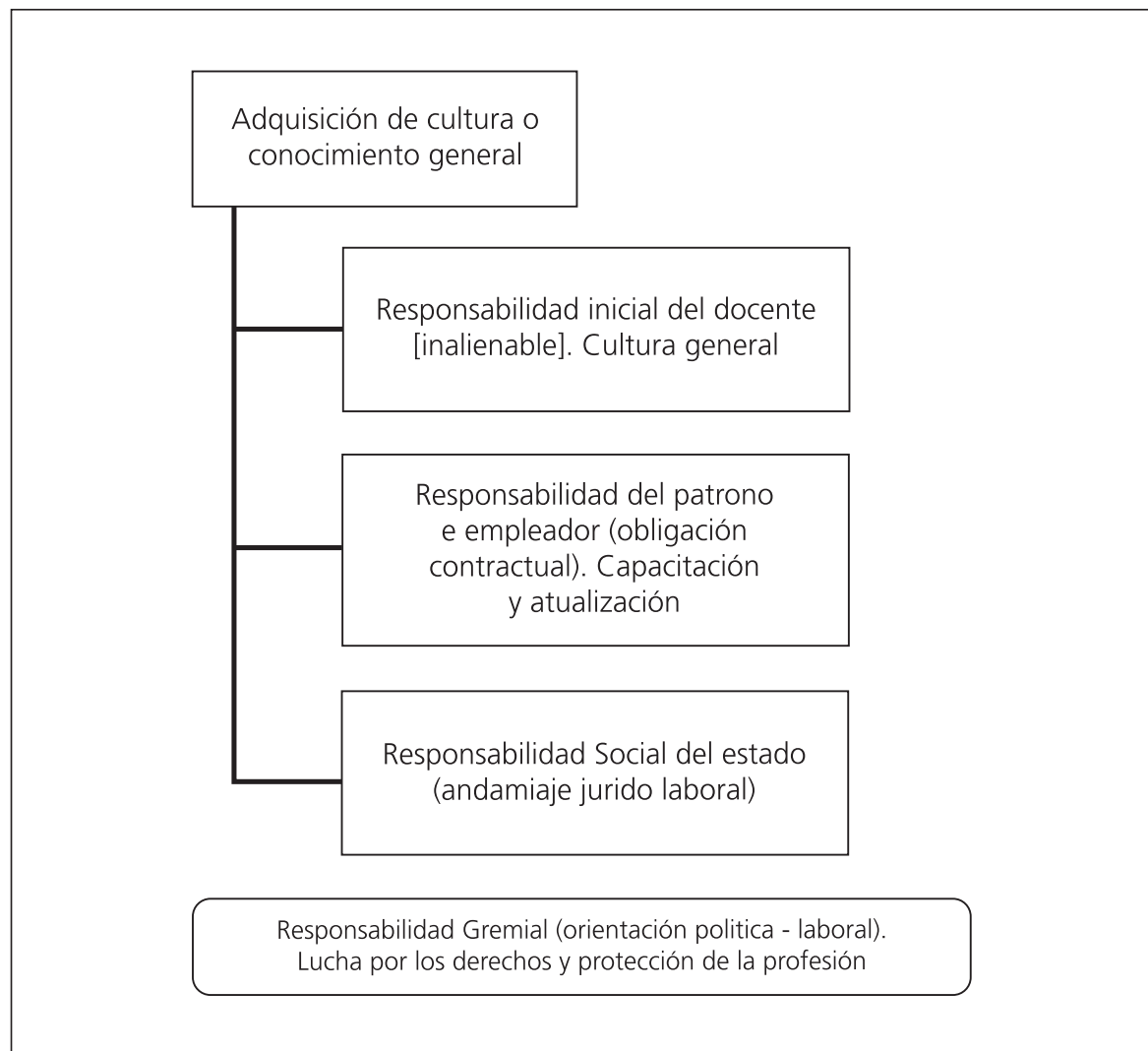
Hay un acuerdo con el planteamiento, efectivamente el docente debe ser el propio responsable de su formación, de "adquirir" cultura es decir, debe tener conocimiento general del mundo que le rodea; como una especie de autodidacta instruido que para el campo de la educación podría denominarse como una responsabilidad individual inalienable. Pero, ahí no se agota el punto ya que, es importante, y esto está establecido en la estructura de las relaciones de trabajo, existe una

<sup>27</sup> Cf. <[http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-330138\\_archivo\\_pdf\\_Tenti.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-330138_archivo_pdf_Tenti.pdf)>, <<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-330239.html>> y <<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-330245.html>>. Acceso en noviembre de 2017.

responsabilidad que podría denominarse estructural y que se la puede ubicar en el patrono o empleador. En ese sentido la referencia es a que la capacitación y actualización debe estar inmersa en las labores del docente y que por ello se le debe reconocer tiempo y remuneración.

De igual forma, se halla que el estado, en una especie de responsabilidad social, debe abogar por el mejoramiento de las condiciones laborales de los docentes y dentro de ese mejoramiento está la capacitación y la actualización pues éstas son fundamentales para la mejor labor en la educación. Finalmente, existiría una responsabilidad política, la del gremio organizado (sindicatos, corporaciones, comités de representación, etc.), desde la cual, todo docente, debería ser orientado y guiado en la adquisición de complementos políticos e ideológicos a la acción docente. Esto permitirá que el profesor valore su trabajo y mantenga una renovada formación (con conceptualización y re-conceptualización) que le permita ubicarse críticamente en su cotidiano desempeño.

La dinámica de las responsabilidades para la formación docente es posible graficarla así.



**Diagrama Nº 2.** Responsabilidades de formación y actualización de la cultura docente en el marco de su labor.

Así, la referencia a lo culto no es reductible a un conocimiento sólo de contexto sino a todo un conjunto de componentes de la labor e interacción docente que nace en el individuo, atraviesa su contexto y se ubica en su proyección como sujeto político y social, agregando a ello la función del Estado. Esto se relaciona ampliamente con una de las preguntas que realizaron en el foro y es: Colombia es profundamente desigual. No es lo mismo ser profesor en Bogotá que serlo en Mitú (Vaupés) o Quibdó (Chocó). ¿Cómo lidiar con la falta de oportunidades de formación que tienen los maestros de las regiones apartadas? La respuesta de Tente Fanfani (2013) muy propicia por demás, fue:

[...] debe existir voluntad política para conectar a estos maestros a través de las tecnologías de la información. Hacerles saber que no están solos, que a través de esas redes virtuales pueden capacitarse y acceder a eventos nacionales como este foro para conocer académicos de Colombia y del mundo con los que pueden compartir experiencias de aprendizaje.

Sin embargo, contrasta con uno de los elementos tratados anteriormente y es el tiempo y la remuneración. En la medida en que al docente no se le asigne tiempo y se le favorezca con ello; la actualización, incluso por internet, se convierte en una carga que le sofocará y hasta le enfermará.

Seguido se dio una pregunta importante para este ítem: Asegura que las teorías sobre lo que debería ser una escuela moderna ya están insertas en los discursos de los docentes, pero éstos siguen sin llevar esos conceptos a la práctica, ¿por qué? (está el concepto mas no la practica). Tente Fanfani (2013) respondió con algo que tiene que ver con lo que podría identificarse como epistemología de la formación de un educador:

Mientras a un ingeniero eléctrico sólo le hablaron de circuitos cuando fue a la universidad, los maestros aprenden métodos de enseñanza desde niños. Es difícil hacerles creer que las clases pueden tener una dinámica diferente a pararse enfrente de un salón con filas de alumnos sentados, cuando en las mismas universidades los profesores les enseñan bajo el mismo modelo de hace 100 años. Las pedagogías “innovadoras” también se tienen que aplicar con los profesores en las universidades. Hay muchos pedagogos de discursos “modernos” haciendo conferencias tradicionales.

Efectivamente es lo que se presenta en la formación de educadores. El método tradicional de enseñanza es demasiado fuerte en sus bases y es bastante complejo implementar nuevas metodologías excepto en los ya conocidas “pedagogías nuevas” las cuales se dan como contenidos en la formación de educadores mas no se establecen con fuerza incluyente en los mismos como especializaciones o énfasis, por ejemplo.

Frente a la pregunta de uno de los asistentes al foro de: “Está de moda decir que los maestros “deben dejar de ser transmisores de información y permitir que los alumnos aprendan partir del análisis de situaciones y la resolución de conflictos”, ¿usted qué opina? Tente Fanfani (2013) respondió:

Estamos ante una crítica exagerada de la idea de transmisión. Es peligroso decir que el conocimiento va a brotar de la creatividad espontánea de los jóvenes. La transmisión de información es necesaria, ningún físico va a ganarse el Nobel sin antes conocer en qué se basan las teorías que impulsaron sus descubrimientos. Se necesita transmitir para poder crear.

Debe referirse algo que también tiene que ver con Política de Educación y es el que no se



trata de la acción de transmitir sino de los modelos de transmisión; mientras un docente sigue anclado a la pizarra en el modelo o los modelos tradicionales de transmisión de conocimiento como acción obligada por los tiempos, número de estudiantes y condiciones locativas al igual que por las logísticas con las que cuenta (por deficientes presupuestos y escasa capacitación); mientras todo eso pasa para el profesor, los estudiantes se hallan sumergidos en las telas del ciberespacio y las nuevas tecnologías.

La última pregunta realizada para el panelista argentino fue: *“Algunos rectores colombianos coinciden en que sus maestros han olvidado que son la columna vertebral del sistema educativo. ¿Qué hacer para empoderarlos?”* La respuesta del sociólogo fue en estos términos:

Esta situación es similar en toda América Latina. Las recompensas para quienes ejercen este oficio no son las mejores. El 50% de los profesores de secundaria eligieron estudiar pedagogía como segunda opción. Ya se habían presentado a otras carreras y se habían retirado. Y lo preocupante es que la mitad de ellos aseguran que, si pudieran, estudiarían otra carrera. Lo que ocurre es que los maestros de América Latina consiguen trabajo fácilmente antes de graduarse y después de trabajar un tiempo se dedican a estudiar otra cosa. Para cambiar esta situación se necesita una fuerte política de reclutamiento de maestros, que más adelante tendrá que recibir capacitaciones de calidad, condiciones dignas de trabajo y buenos salarios. Los profesores ganan muy mal y si el sistema de recompensas no es el adecuado, ¿quién va a querer esforzarse para educar mejor a una sociedad? Para elevar el nivel de los docentes se necesita una política integral que mejore el reclutamiento, el contexto de trabajo y el salario, todo esto al mismo tiempo (FANFANI, 2013).

Aunque el tema de la remuneración económica adjudicada al profesor es complejo, Pues es difícil que una remuneración acorde al esfuerzo, dedicación, entrega y laboriosidad ni incluso a la exigencia de la formación realizada y a la responsabilidad social asignada. Es decir, parafraseando un eslogan promocional de un producto bancario, esas condiciones y ocupaciones para la enseñanza docentes “no tienen precio”. Lo que tal vez se espera es que lo económico reivindique si no todo, parte del esfuerzo y responsabilidad del docente.

## CONSIDERACIONES FINALES

En conclusión, el andamiaje jurídico colombiano relacionado con la Educación desprendido de la Constitución Política de 1991 que, si se mira en detalle, responde a un plan de orientación neoliberal o al menos sentó unas bases sólidas para su aplicación. En ese orden de ideas, mirando la historia, a diferencia de otros países del continente, en Colombia no fue necesario la instauración de una dictadura para sentar sus bases. Los acuerdos bipartidistas, a partir de los años de 1950 pasando por la constituyente de 1991 y hasta el presente, han sido suficientes. Desde ellos la afectación de las condiciones laborales y ocupacionales de los trabajadores de la educación, al igual que ella como derecho, han sido ampliamente vulnerados. Así, será necesario cambios constitucionales que obliguen al Estado invertir y responsabilizarse verdaderamente por la educación como derecho inalienable y no como servicio como se presenta de momento.

## REFERENCIAS

ABENSOUR, M. **A democracia contra o Estado**. Marx e o momento maquiavelano. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BAUMAN, S. **Modernidad Líquida**. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, 2000.

BAUMAN, S. **Vida de Consumo**. Fondo de Cultura Económica. México, 2007

BRUNO, Lúcia Emília Nuevo Barro. Poder político e sociedade: qual sujeito, qual objeto? En: FERREIRA, Elisa Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (orgs). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica 2009. Cap.4, p.81-118.

BUDNIK, J. A. *et al.* La empresa educativa chilena. **Educação & Sociedade**, Campinas. v.32, n.115, p 305-322, 2011.

CAJIAO, F. La concertación de la Educación en Colombia. **Revista Iberoamericana de Educación**, n.34, enero-abril de 2004. Disponible en: <<http://www.rieoei.org/rie34a02.htm>>. Acceso en enero de 2014.

CARDONA, T. **La deuda Externa Colombiana**. **Revista Páginas**, Risaralda, n.36-37, 1990. Disponible en: <<http://biblioteca.ucp.edu.co/OJS/index.php/paginas/article/view/38/38>>. Con acceso en noviembre de 2017.

COLOMBIA. Corte Constitucional. República de Colombia. Constitución Política de Colombia de 1991. Bogotá: Corte Constitucional, 2015. Disponible en: <[www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf](http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf)>. Con acceso en noviembre de 2017

COLOMBIA. Departamento Nacional de Planeación. **Bases del Plán Nacional de Desarrollo. 2014-2018**. Todos por um nuevo país. Paz, equidad, educación. Bogotá: Mineducación, 2014. Disponible en: <<https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de-Desarrollo/Paginas/Que-es-el-Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx>>. Acceso en noviembre de 2017.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. **Decreto 1278 de 19 de junio de 2002**. Disponible en: <[www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf)>. Con acceso en noviembre de 2017.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. **Decreto 3782 de 02 de octubre de 2007**. Disponible en: <[www.mineducacion.gov.co/1621/articles-135430\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-135430_archivo_pdf.pdf)>. Con acceso en noviembre de 2017.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. **Decreto 2715 de 21 de julio de 2009**. Disponible en: <[www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-197108.html](http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-197108.html)>. Con acceso en noviembre de 2017.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. **Plan Nacional de Educación 2006-2016**. El PNDE 2006-2016 y las instituciones educativas de Preescolar, básica y media. Bogotá: Mineducación, 2006c. Disponible en: <[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490\\_archivo\\_pdf\\_plan\\_decenal.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf)>. Com acceso en noviembre de 2017.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. **Visión 2019 – Educación. Propuesta para discusión. Bogotá**: Mineducación, 2006b. Disponible en: <[http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-110603\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-110603_archivo_pdf.pdf)>. Con acceso en noviembre de 2017.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. **Plan Sectorial 2010-2014**. Documento n.9. Prosperidad para todos. Cerrando Brechas. Bogotá: Mineducación, 2010.

2010. Disponible en: <[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293647\\_archivo\\_pdf\\_plansectorial.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf)>. Con acceso en noviembre de 2017.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. La revolución educativa. **Plan Sectorial de Educación 2002-2006**. Bogotá: Mineduacion, 2006a. Disponible en: <<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85273.html>>. Con acceso en noviembre de 2017.

DE LOS REYES, M.J. **La aplicación de las políticas neoliberales en la Argentina a partir de los años setenta**. Documentos de trabajo, Ciento de Estudios Internacionales para el Desarrollo, n.17, Buenos Aires, febrero de 2003. Disponible en: <<http://www.ceid.edu.ar/serie>>. Acceso en noviembre de 2017.

FANFANI, Emilio Tenti. El docente de enseñanza media: trabajo y aprendizaje del oficio. In: FORO EDUCATIVO NACIONAL. Modernización de la educación media e tránsito a la educación terciaria: el poder de avanzar, Bogotá, 2013. **Painel 3**: Una nueva docencia para la formación de los jóvenes en la educación media. Bogotá: Mineduación, 2013. Disponible en: <<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-325296.html>>, <<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-330239.html>>, <[http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-330138\\_archivo\\_pdf\\_Tenti.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-330138_archivo_pdf_Tenti.pdf)> y <<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-330245.html>>. Acceso en noviembre de 2017.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GALVIS, S.; DONADÍO, A. **El jefe supremo**: Rojas Pinilla en la violencia y en el poder. Bogotá, Editorial Hombre Nuevo, 2002.

JIMÉNEZ, D. Clasificación del derecho. **Fundamentos de derecho**, 22 ago.2010. Disponible en: <<http://fundamentosdederechouag.blogspot.com.br/2010/08/clasificacion-del-derecho.html>>. Acceso en noviembre de 2017.

NAVARRO, V. La revolución democrática a nivel mundial. **Público**, Pensamiento Critico, 30 de diciembre de 2013. Disponible en: <<http://www.vnavarro.org/wp-content/uploads/2013/12/30-12-13-la-revolucion-democratica-a-nivel-mundial-p015-def.pdf>>. Con acceso en noviembre de 2017.

RUBIO, M. R. La promoción automática y el fracaso escolar en Colombia. **Revista Colombiana de Educación**, n. 25, 1992. Disponible en: <<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5215/4236>>. Con acceso en noviembre de 2017.

ROSZAK, T. A contracultura. **Reflexões sobre a sociedade tecnocrática e a oposição juvenil**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1972.

STETTNER, C. K. **Postdemocracia de Colin Crouch** (reseña). Ciudad de México: Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (CESOP), 2008

TIRADO MEJÍA, A. El gobierno de Laureano Gómez. De la dictadura civil a la dictadura militar. **Nueva Historia de Colombia**, Planeta Colombiana, Bogotá, v.II, 1989.

YERGIN, D.; STANISLAW, D. **Pioneros y líderes de la globalización**. Buenos Aires: Editor S.A Javier Vergara, 1999.

**Data da submissão:** 10/07/2017

**Data da aprovação:** 26/11/2017