

ARTÍCULOS DE REFLEXIÓN

NARRATIVAS QUE HACEN POSIBLE PENSAR EN LA  
EDUCACIÓN COMO UN DERECHO HUMANO EN  
COLOMBIA\*

NARRATIVES THAT MAKE IT POSSIBLE TO THINK OF EDUCATION  
AS A HUMAN RIGHT IN COLOMBIA

NARRATIVAS QUE HACEN POSIBLE PENSAR NA EDUCAÇÃO  
COMO UM DERECHO HUMANO NA COLÔMBIA

EDISON VILLA HOLGUÍN\*\*

Recibido: 20 de marzo de 2019 – Aceptado: 20 de abril de 2020 –

Publicado: 30 de noviembre de 2020

DOI: 10.24142/raju.v15n31a15

“ Toda práctica social cumple una función política,  
aunque no se la proponga”  
(Degl’Innocenti, 2013, p. 4)

---

\* El presente artículo es producto derivado del trabajo de la línea Eco-social durante el 2018, dentro del proyecto *Narrativas pedagógicas* del grupo de investigación Ecoarte de la Academia Superior de Artes.

\*\* Docente investigador, grupo Ecoarte, Academia Superior de Artes (Medellín, Colombia). Magíster en Educación, Universidad de Medellín (Medellín, Colombia). Pregrado Educación Español y Literatura, Universidad de Antioquia (Medellín, Colombia). Candidato a doctor en Didáctica de la Conciencia Histórica, Ipecal (Ciudad de México, México). Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=afF8gv8AAAAAJ&hl=es>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1031-3580>. Correo electrónico: [investigacion@corpoasa.edu.co](mailto:investigacion@corpoasa.edu.co)

## Resumen

Se propone indagar por el contexto presente de la educación como problemática en Colombia, reflexionando acerca de la situación generada por las luchas sociales que buscan que se garantice la educación como un “derecho humano”, en el marco condicionante que se impone desde los administradores políticos del ordenamiento jurídico neoliberal, para que la “educación” no tenga dichos atributos. Al parecer, en el telón de fondo del pretexto educativo como servicio, se legislan y confabulan los intereses y justificaciones de quienes se benefician de la cualificación eficiente y rentable del “capital humano” de cuenta del establecimiento. Buscando analizar tal situación, se parte en esta reflexión de los siguientes interrogantes: ¿será posible en Colombia pensar el disfrute pleno del derecho a la educación? ¿es posible acceder a la educación como derecho no dependiente de la ley del mercado? ¿en qué nociones de educación se amparan los que argumentan la lucha por la educación como derecho?

**Palabras clave:** educación; derecho humano; luchas sociales; mercantilismo colonialista; legislación educativa; modelo neoliberal; captura del Estado; capital humano.

## Abstract

It is proposed to investigate the present context of education as a problem in Colombia, reflecting on the situation generated by the social struggles that seek to guarantee education as a “human right”, in the conditioning framework imposed by the political administrators of the neoliberal legal system, so that “education” does not have these attributes. Apparently against the background of the educational pretext as a service, the interests, and justifications of those who benefit from the efficient and profitable qualification of the establishment’s “human capital” are legislated and colluded. Seeking to analyze such a situation, this reflection begins with the following questions: Is it possible in Colombia to think about the full enjoyment of the right to education? Is it possible to think of education as a right not dependent on the law of the market? In what notions of education do those who argue the struggle for education as a right take refuge?

**Keywords:** Education; Human Right; Social Struggles; Colonialist Mercantilism; Educational Legislation; Neoliberal Model; State Capture; Human Capital.

## Resumo

Propõe-se investigar o contexto atual da educação como problema na Colômbia, refletindo sobre a situação gerada pelas lutas sociais que buscam garantir a educação como um “direito humano”, no quadro de condicionamentos impostos pelos gestores políticos do sistema jurídico neoliberal, de modo que “educação” não tem esses atributos. Aparentemente no contexto do pretexto educativo como serviço legislam-se e conspiram-se os interesses e as justificações de quem se beneficia da qualificação eficiente e rentável do “capital humano” do estabelecimento. Buscando analisar tal situação, esta reflexão começa com as seguintes questões: É possível na Colômbia pensar no gozo pleno do direito à educação? É possível pensar a educação como um direito que não depende da lei de mercado? Em que noções de educação se refugiam os que defendem a luta pela educação como um direito?

**Palavras-chave:** educação; direito humano; lutas sociais; mercantilismo colonialista; legislação educacional; modelo neoliberal; captura de Estado; capital humano.

## INTRODUCCIÓN

En el discurso de “los derechos sociales, económicos y culturales” y en la noción de “los derechos de los pueblos” nace la argumentación por el derecho a la educación como una garantía ganada por los ciudadanos y como una exigencia a los estados para que satisfagan su plena y efectiva realización. Las fuerzas sociales que se han movilizado históricamente por la problemática educativa en el mundo han configurado esa exigibilidad.

Los gobiernos neoliberales han reaccionado inteligentemente, generando novedosos dispositivos para hacer pensar a la gente que cuando accede al servicio por medio del funcionalismo del sistema educativo está disfrutando de tal derecho. “El derecho humano” allí, no es otra cosa que el instrumento desarrollista, en la demanda de la dinámica de la producción imperante.

La existencia de este currículum oculto anima la presente problematización, en lo paradójico de pensar que es posible la realización humana a través de los discursos de los “derechos” y en especial el “derecho a la educación”, en la adversa condición administrativa de la época, de no reconocimiento o de hacer inviable el Estado social de derecho. Problemática a explorar en el contexto histórico presente de la educación entendida desde la perspectiva de las luchas sociales que enfrenta el ordenamiento jurídico neoliberal consagrado en la Constitución Política de 1991 y ejecutado mediante los planes nacionales de desarrollo.

Se ha entendido la educación y sus manifestaciones como la vía expedita de la socialización humana, es decir, la vía de su conversión en un ser social:

la función esencial de la educación en el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, no como un remedio milagroso... sino como una vía, ciertamente entre otras, pero más que otras, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc. (Delors, 1996, p. 7).

Se parte de la idea de la educación como práctica social, desde la perspectiva de Marta Degl'Innocenti: "la educación se define según el contexto socio-histórico en el que se desarrolla" (Degl'Innocenti, 2013, p. 5). Según dicha autora, cada contexto se sustenta en diferentes concepciones de mundo y de humano, que son los que dan la carga significativa a la educación distinguiendo tres niveles de análisis en dicha práctica social: de hecho, de propósito y a nivel de reflexión.

Para la presente problematización es clave desnaturalizar ciertas situaciones derivadas del entendimiento que se tiene del concepto "educación", por ende, se retoma el análisis de Innocenti en lo que tiene que ver con distinguirla como una práctica social de hecho, independiente de la reflexión (acción consiente o deliberada) que se ha realizado sobre ella, desagregándola de las instituciones de enseñanza que son promovidas por las estructuras económicas, ya que las antecede. Igualmente habría que considerar la importancia de espacios educativos de hecho muy clásicos, como las relaciones familiares y con la comunidad, además de los nuevos actores educativos: los medios masivos de información y las redes sociales.

La diferencia esencial entre las sociedades humanas y las sociedades animales se basa... en que las principales condiciones sociales del hombre, los medios técnicos de producción, el lenguaje con el conjunto de las nociones cuya construcción hace posible, las costumbres y las normas de todo tipo ya no vienen determinadas desde dentro por unos mecanismos hereditarios dados, dispuestos a ponerse en actividad al entrar en contacto con las cosas y con el prójimo: estas conductas se adquieren por transmisión externa, de generación en generación, es decir, por la educación, y sólo (sic) se desarrollan en función de unas interacciones sociales múltiples y diferenciadas (Piaget, 1972, p. 93).

Al reivindicar la educación en el sistema por medio de instituciones, se reivindica el propósito de las estructuras políticas e ideológicas, que le juegan a los intereses de las clases dominantes, más que a las necesidades de las comunidades, es decir, una práctica deliberada cuyos fines son explícitos. Esta práctica reflexiva, plantea un análisis de lo que sucede a nivel de hecho y las adecuaciones que se generan desde quienes operativizan la educación como propósito.

Se retoman aquí algunas ideas de perfectibilidad o de potenciación desde el sujeto de las prácticas educativas. Según Benner,

La educación es una acción que es posible debido a la perfectibilidad humana. El ser humano es perfectible, esto quiere decir que tiende a la perfección, aunque es inalcanzable...El humano es perfectible, en cuanto es un ser inacabado, con vocación a ser más, que evoluciona y trasciende; un ser histórico, sociable, que va tras su propia dignidad, en la consecución de una mayor perfectibilidad (Benner, 1991, p. 89).

A la espera de mejorar críticamente como sociedad, en la idea de superación como comunidad política que anhela la vida digna y la justicia social, se coincide con Nussbaum en que

La educación es un proceso de superación individual y colectivo, puesto que con ello se intenta que el sujeto se vaya desarrollando y haciendo efectivas sus propias potencialidades y posibilidades, que vaya descubriendo sus propias limitaciones, asumiendo diferentes tipos de trámite (Nussbaum, 2012, p. 149).

## 1. A MODO DE CONTEXTO

En el análisis del entorno de unas narrativas que hacen pensar en la educación como un derecho humano en Colombia o como la garantía de los ciudadanos a partir de la exigencia de las luchas sociales que se han dado históricamente por la problemática en el país, se va develando que en la ley se ha configurado soterradamente tal garantía como una mercancía, al asumirla en su desarrollo como un servicio, equiparable a los servicios de movilidad, de comunicación o de suministros, no respetándose su propia esencia dentro de lo público:

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 (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 67).

En lo nebuloso de algunas leyes, la Constitución Política colombiana de 1991 es certera, aparece la educación como “derecho” como “servicio público” y como “función social”, tres asuntos complejos de tratar y de digerir, pues en el escenario de acción se contradicen uno al otro y el administrador de turno, aprovecha el margen de maniobra que otorga dicha complejidad para enfatizar de acuerdo a los intereses político-económicos que represente.

Pensando en el escenario de la educación como el orden jurídico lo ha ido asumiendo, tenemos que en la modernidad el Estado garantiza el derecho a la educación, este se asienta en un proceso de formalización a las nuevas generaciones (educación formal y técnica) a través de la inserción de conocimientos (de distintos niveles y tipos) para los desempeños y la producción económica que el desarrollo de la sociedad moderna occidental fue exigiendo a través de su historia.

El derecho a la educación nace en medio de la concepción clasista de la sociedad, donde la educación se entiende como privilegio de pocos, las élites destinadas por su origen de clase a regir los destinos de las colectividades de adscripción u origen, condición a la que se accedía si se era varón y muy posteriormente las mujeres. La noción de derecho fue transformándose en virtud de las exigencias de las poblaciones en la intención de participar de la riqueza que se generaba fruto de su trabajo, buscando que fuera distribuida justamente o en el anhelo de escalar hacia los privilegios generados en lugares cómodos y de prosperidad en medio de la explotación del trabajo de las mayorías.

Paulatinamente, el iluminismo europeo y las reformas educativas occidentales pretendieron “civilizar” y alfabetizar la humanidad, a partir del acceso al formato de escuela moderna. Con las revoluciones burguesas, el acceso a la educación formal asume diversas modalidades, según el lugar en la industrialización de cada sociedad y sus formas de gobierno.

Los Estados partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza (Naciones Unidas, 1945, art. 28, numeral 3).

A medida que las sociedades se complejizan en el paradigma de progreso occidental aumentan las tareas a las que deben dedicarse las personas en la división social del trabajo, requiriéndose además de individuos formados, agentes especializados que se encargarán de la reproducción y el mantenimiento funcionalista de los procesos de producción, garantizando un tipo de humanización y de socialización. Así las cosas, era necesario generar dinámicas de institucionalización de la educación en centros de instrucción de distintos tipos y niveles, en quienes se delega como agencia fundamental la reproducción del esquema de relación que asegure las nuevas generaciones.

Estos ideales de las democracias liberales occidentales, en especial los que han tenido que ver con la educación en las sociedades latinoamericanas, se han configurado de una manera lenta, en el tránsito mercantilista de la sociedad colonial a las economías de la dependencia, en particular la última mitad del siglo XX, fue donde más políticas educativas de adecuación a los sistemas de la economía internacional fueron generadas. Se puede decir que la educación en Colombia es foránea y existe desde el momento en que se importó el progreso modernista y se adaptó a la dinámica del establecimiento internacional. El paso por las instituciones de educación formal básica y universitaria deviene progresivamente en condición esencial para el desarrollo y socialización de los individuos en roles y funciones para inserción plena en la sociedad del capital.

Las revoluciones socialistas imprimen una noción de derecho humano a la educación en el siglo XX, inspiradas en ideales más democráticos, en el sentido profundo de la palabra igualdad; posteriormente, los procesos de movilización social en occidente van cualificando los términos hacia una

perspectiva de no discriminación de los géneros, clases y etnias para el acceso, la permanencia y la continuidad en el sistema, concepción que se logra sea adoptada por las Naciones Unidas:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación tiene que ser gratuita, al menos en lo referente a la enseñanza elemental y fundamental. La enseñanza elemental es obligatoria. La enseñanza técnica y profesional debe ser generalizada; el acceso a los estudios superiores tiene que estar abierto a todos en plena igualdad de condiciones, en función del mérito (Naciones Unidas, 1945, art. 26, numeral 9).

Enfocados en la narrativa de la igualdad y en los enunciados que promueven ampliar el acceso y mejorar la calidad de los servicios orientados a garantizar el derecho a la educación, se va develando lo diferente de acceder al servicio público en el marco administrativo neoliberal, de pensar la educación como una garantía integral, entendida como satisfacción de necesidades esenciales para la comunidad, según los postulados del Estado social de derecho, donde lo público tiene un particular énfasis social: “aquella actividad desarrollada por los poderes públicos para atender necesidades de interés general que los individuos que no pueden satisfacer aisladamente y que, en su organización y funcionamiento, se encuentra sometida a un régimen jurídico especial de derecho público” (Fernández, 1995, p. 217).

Desde el punto de vista de lo crítico, mejorar el acceso y la calidad de los servicios enfocados a la educación de la población atendida o beneficiaria, no es aún la garantía que salvaguarda el derecho. En la búsqueda de que sea el establecimiento quien garantice el derecho a la educación y lo considere el medio esencial para mantener el nivel de vida necesario para que los sujetos participen como miembros plenos en la sociedad, y haciendo énfasis en la anhelada inclusión de las clases sociales menos favorecidas, evitando la segregación y la marginación, a través de la compensación de las desigualdades y de la redistribución de la riqueza, habría que generar un sistema de educación abierto, nacionalizado, con énfasis territorial, subvencionado en todos sus niveles por el estado, en función de un proyecto económico de bienestar.



## 2. A MODO DE DESARROLLO

### 2.1. ¿Será posible en Colombia pensar el disfrute pleno del derecho a la educación?

Desde el inicio de la vida republicana en el siglo XIX, las luchas por generar condiciones para la educación pública en Colombia han tenido una dinámica intensa, provocada entre otras por lo dicotómico del entorno de guerras políticas bipartidistas y el espíritu de búsqueda de algunos intelectuales por hacerle frente a la superación de la herencia cultural de la sociedad colonial. Según los pocos estudios históricos sobre el tema educativo en dicho siglo, se dice que hubo varios intentos por darle vida a diversos ideales educativos para avanzar en las problemáticas sociales y políticas antes nombradas, pero desde entonces han sido más los fracasos que las ganancias.

Uno de los períodos políticos más fructíferos en términos de triunfos, desde el punto de vista de la educación pública, ocurrió entre 1863 a 1885, en el mandato de los liberales radicales, quienes introdujeron nuevas teorías pedagógicas y renovaron los planes educativos, defendiendo la libertad de culto y de enseñanza, incentivando la erradicación de la educación clerical y colonial, en medio del naciente auge de capitalismo criollo. Es así como el establecimiento le arrebató el sistema educativo a la iglesia romana con la constitución liberal de Rionegro en 1863,

en este período, también se impulsan diferentes reformas educativas en vías de acabar el analfabetismo, reducir la deserción escolar en el territorio colombiano y acabar con el monopolio eclesiástico educativo, esto con el fin de cualificar la clase trabajadora de los siguientes años, base fundamental en el desarrollo del proyecto Estado-nación, si bien esta reforma no se llevó del todo a la práctica sí se aumenta el número de normales superiores en el País (Baquero, 2020, p. 59).

Esta iniciativa se perdió en la constitución de 1886, instaurada por el proceso conservadorista de la regeneración de Rafael Núñez y Miguel Antonio Caro concretándose en la firma del concordato con el clero.

Núñez lee el contexto nacional de forma racional, se desliga un poco de su pensamiento positivista traído de Europa, al considerar que el debate ideológico con la iglesia es erróneo debido a que el país es principalmente católico desde sus orígenes coloniales, según sus reflexiones, la mayor parte de las guerras civiles en Colombia estaban motivadas por problemas religiosos; por ello, consideró necesario el Concordato entre la Iglesia y el Estado (Baquero, 2020, p. 65).

La educación como proceso de instrucción pública básica en Colombia inicia en las cuatro últimas décadas del siglo XIX, haciendo énfasis exclusivo en la formación moral y el aprendizaje de un arte u oficio, y en las primeras letras y el cálculo. Otra situación que cuenta como ganancia para dicho período federalista conocido como “radical”, es la organización del sistema universitario nacional en 1867, con la fundación de la Universidad Nacional, buscando garantizar la cohesión y unidad nacional a través de un sistema educativo uniforme, cuya cabeza central visible fuera una universidad que agrupara desde las escuelas de más alta formación hasta las instituciones de formación de artesanos en oficios prácticos.

Durante casi veinte años la Universidad Nacional cumpliría —de manera a veces accidentada— con esa función, y lograría, a través de la centralización de escuelas y de cátedras, de un sistema de becas para estudiantes de las provincias, de la incorporación de profesores nacionales y extranjeros, del sostenimiento de laboratorios de ciencias y del mantenimiento de un clima de libertad intelectual, los primeros gérmenes de una institución estable, con iniciales trabajos de investigación y con un cuerpo docente que por primera vez empezaba a formar una comunidad académica regida por convenciones que no dependían directamente de su adscripción a un bando político (Silva, 2016).

Con la Regeneración, desde la firma del concordato en 1887, el conservadurismo le encargó al clero la labor de impartir la educación, siendo los obispos católicos los que decidían sobre los manuales de uso en las escuelas públicas y los encargados de expulsar a los profesores que no fuesen de su agrado. A partir de la oposición a los regeneradores se desencadenó la guerra civil de 1884, donde terminó imponiéndose un régimen más autoritario, conservador y clerical.

La Regeneración significó también el desmonte de la Universidad Nacional como institución centralizada, pues acusada de ser el centro de “ideologías disolventes” que habían sido causa de guerras civiles, se procedió a su desmembramiento, aunque muchos de sus logros en el camino de creación de un sistema universitario nacional serían ya en adelante un patrimonio del país, como se comprueba al recordar que en ese período se afirmarían las nuevas profesiones, se crearían las primeras comunidades científicas y sociedades de sabios y se ampliaría la propia población universitaria (Silva, 2016).

La sociedad política de la época, con una carta constitucional de corte federalista liberal, que descentralizó el poder y generó mayor autonomía en las regiones, buscaba mantener la unidad nacional a partir de un proyecto de industrialización desde un cohesionador como podía serlo el sistema educativo universitario. El conservadurismo, por su parte, planteaba la unidad ideológica a partir de la iglesia como ente unificador de valores éticos, en un pueblo de mayorías católicas, lo que a la postre terminó condicionando las decisiones políticas regeneracionistas hacia una nueva constitución de carácter centralista basados en el dogma católico, con bases populares representadas principalmente en los artesanos, siendo este gremio la voz del pueblo en su momento.

Desmembrada la Universidad Nacional, cuyas escuelas pasarían al control directo de diferentes ministerios; desaparecida la autonomía universitaria y establecido un férreo control ideológico sobre estudiantes y profesores, ninguno de los viejos males que afectaban a la universidad del siglo XIX desaparecieron, y ante todo, en el contexto de las nuevas pugnas partidistas, la institución volvería a mostrar que la politización exaltada y la imposición de debates que en rigor no le pertenecían, continuaban siendo dos de sus características, como se vería de manera particular en el curso de la guerra de los Mil Días (Silva, 2016).

Durante ciento seis años que duró la constitución de 1886, el eje determinante de las decisiones en términos de políticas educativas fue el clero a partir de la ideología católica de la mayoría de la población, y no precisamente los entes educativos superiores como la universidad nacional, quien hubiese dado un viraje diferente a nuestra historia.

Contrariamente a lo que se puede observar en otros países de la región, a lo largo del siglo XX la Iglesia católica colombiana logró no sólo (sic) conservar buena parte de los privilegios de los que había gozado en el pasado, sino que además pudo mantener un gran protagonismo en los asuntos más variados de la sociedad (Arias, 2001, p. 74).

La situación de crisis política y de violencia política en Colombia durante todo el siglo XX, motivó a un grupo de estudiantes de diferentes universidades de Colombia, a finales de los años 80, a proponer “La séptima papeleta” que como iniciativa consistía en generar una constitución política diferente a la de 1886, por considerarla obsoleta para enfrentar los nuevos desafíos en los derechos fundamentales y asegurar la paz en Colombia. Esta propuesta tuvo eco en una gran parte de la población, que a partir de sumarse a la iniciativa del séptimo voto en las elecciones para senado el 11 de marzo de 1990, logró generar la convocatoria a una asamblea constituyente, promoviendo un nuevo pacto social como alternativa de salida a las crisis políticas y sociales del momento.

Al lograrse la Constitución de 1991, fruto de la iniciativa de los universitarios con el proceso de “La séptima papeleta”, la educación pública se recuperó para el mundo laico. Para este período la lucha ya no sería solo con la educación colonial eclesial, el contexto exigía además enfocar la perspectiva de lucha contra la globalización del mercado internacional que convirtió la educación en mercancía.

El Estado, a través de las entidades públicas, en época neoliberal, ha tratado de delegar a la empresa privada en el rol de contratista y desde allí desresponsabilizarse de su funcionamiento y descomprometerse social y políticamente de su orientación, en el ánimo de la competitividad y el crecimiento de la productividad del país. Es desde esos lineamientos estratégicos del modelo internacional de economía occidental, que se adecúa el Plan Nacional de Desarrollo y el marco jurídico del servicio educativo, en dicha óptica, garantizar y reconocer el derecho es igual a limitarse a regular que se cumpla el servicio.

Lo que se ha visto en las reformas del Estado, a todo nivel, desde 1990 hasta la fecha, es cómo darle salida al descompromiso que representa el haber adoptado el condicionamiento de las políticas neoliberales como “modelo” de administración en buena parte del mundo, de América Latina y de forma particular en Colombia. Y que tiene como esencia la desresponsabilidad del Estado y la desobligación ante la demanda de derechos de los ciudadanos, convirtiendo la salud y la educación del pueblo en servicios a merced de la ley del mercado. “De acuerdo con los informes de las Naciones

Unidas, América Latina es un continente con altos niveles de pobreza y si bien no es el continente más pobre, sí es el continente con mayores niveles de inequidad e injusticia” (Fernández, 2009).

La llegada del neoliberalismo al país, condicionó de manera contundente el campo de las políticas públicas en materia educativa y durante los últimos treinta años se han orientado reformas favorables a la productividad y los intereses particulares del inversor del capital, ocasionando un progresivo deterioro en las condiciones sociales, que con el paso de los años se han tornado más inequitativas. Reformas que han transformado el sistema en general y a las universidades en particular. Las entidades educativas tienen la orientación de formar en competencias estandarizadas y homogenizantes del hacer y el pensar, que resultan apropiadas para la mano de obra calificada para el autoempleo y emprendimiento empresarial.

El impacto pauperizante de dichas reformas, en todos los niveles del sistema, es consecuencia de las políticas de ajuste estructural del establecimiento al neoliberalismo, como una forma de responder a las recomendaciones del Fondo Monetario Internacional (FMI) y del Banco Mundial (BM), y orientadas a la apertura de mercados, la privatización y la incorporación de políticas antiinflacionarias. La lógica del mercado y su productividad obliga a la sociedad a generar mecanismos de educación donde los discursos y las proyecciones financieristas son más importantes que lo que les sucede a las personas en el mundo concreto.

Además de los bajos índices de escolaridad, la deserción y la falta de maestros adecuadamente preparados que constituyeron uno de los problemas típicos del contexto educativo de la Colombia del siglo XX debían sumarse la poca inversión y priorización que el Estado daba al tema de la educación (Lerma, 2007, p. 49).

El sistema educativo, operado desde el guion del aparato financiero, parece que se dinamiza como si no existieran las poblaciones, los sujetos y sus situaciones particulares del mundo de la vida. En esa cosificación, reduce el saber a la racionalidad del economicismo del capital, como único pensamiento posible. Imaginario reproducido desde mediaciones del mercado o las industrias culturales e informacionales, condicionando para el tiempo presente un retroceso prescriptivo, ya no solo del carácter eclesial colonial, como ocurrió en los siglos anteriores, sino que ahora se normatiza desde la cultura corporativa a partir de la instrumentalización académico técnica.

Así las cosas, para pensar el disfrute pleno del derecho a la educación en Colombia se necesita acrecentar las luchas sociales contra dos grandes formatos ideológicos: la tradición colonial enquistada en las mayorías vía la autoridad del culto y la dependencia administrativa al condicionamiento global del modelo neoliberal.

Para las movilizaciones sociales que reivindican la educación como derecho humano fundamental, el enfoque de lucha que se ha ido encaminando, no es aún un cohesionador identitario que asume la autonomía educativa, por lo menos en el caso universitario, posibilitando construir con las comunidades, un plan nacional educativo con énfasis en la superación de las problemáticas sociales desde las realidades territoriales, que esté por encima del reduccionismo administrativo del modelo neoliberal.

## 2.2. ¿Es posible pensar en la educación como derecho no dependiente de la ley del mercado?

El instrumento fundamental para lograr las metas de acceso, equidad y calidad de la educación han sido las reformas educativas implementadas por los estados. Aunque el establecimiento elabora propuestas para mejorar el acceso y la calidad de la misma, el entorno de políticas de la economía internacional, paradójicamente les niega lo que les ofrece.

El Foro Mundial de Educación, ligado al Foro Social Mundial (FSM), reconociendo el diagnóstico sobre el derecho a la educación elaborado por Unesco y los gobiernos en los eventos internacionales, las organizaciones de la sociedad civil (OSC) ponen un mayor énfasis en las causas que llevan a esa situación como lo es el financiamiento insuficiente por parte de los gobiernos ante la presión de pagar la deuda externa; la mercantilización y privatización de la educación; la precarización de las condiciones de trabajo y la vida de los profesionales de la educación (Fernández, 2009).

De acuerdo con los discursos con los que a Colombia se le dio ingreso a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), donde el modo de producción y la cultura corporativa vía modelo de administración o diseño institucional neoliberal, terminan marcando todas las condiciones de posibilidad y según la tecnocracia local del momento, sería la única maniobra en la que Colombia puede crecer con educación y equidad, es estar allí.

Al iniciar el proceso de adhesión a la OCDE, en octubre de 2013, el gobierno de Colombia se comprometió con una serie de exigencias a nivel económico, en términos de igualdad social teniendo como eje el factor educativo. Es esta la raíz de las nuevas políticas educativas que nos rigen en los últimos años y con las cuales ya ha habido varios descontentos desde las diversas instancias del sector de la educación, tanto por la poca información sobre el asunto, como también por la carencia de elementos de comprensión para analizar tal información, pero la mayoría de las veces por el desinterés de la opinión pública ante el tema. Lo real es que la sociedad en general no está informada y lo más preocupante es que la gente que hace parte de la estructura organizativa de la educación, no dimensiona el operativo global.

Las promesas de los diferentes gobiernos en la época neoliberal, estuvieron dirigidas a enfatizar en la educación, no porque les interese transformar la desigualdad y la injusticia, sino porque tienen que preparar el país para cumplirle a la OCDE y ello es más complejo de lo que parece. Esa pretensión tiene un precio no solo en lo económico, también en términos políticos y socioculturales, empezando por las pruebas evaluativas por competencias con estándares internacionales a estudiantes y docentes, como una de las exigencias de tal organismo internacional, además de los necesarios y sobre diagnosticados cambios institucionales para formalizar el vínculo a la hegemonía económica del mundo. Desde allí, queda entendido que se jugará en las grandes ligas del comercio mundial en el rol que se le designe y con las condiciones para la soberanía nacional que eso implique.

En términos comparativos, asunto trascendente sobre todo por el nivel de opinión que generan los diagnósticos educativos internacionales, desde donde se ofrece información considerada clave sobre el desempeño de los sistemas educativos locales y su vínculo con el mercado laboral y los recursos que se invierten en el sistema, tanto en lo financiero como en lo formativo. El informe panorámico de educación en 2019 (*Education at a Glance*), uno de los indicadores de la situación de la educación, la inversión y la empleabilidad en los países miembros, plantea que:

Colombia es uno de los países de la OCDE con menor porcentaje de adultos con estudios universitarios, y las expectativas de estudiantes que se inscribirán a doctorados, seguirán siendo muy bajas... Un llamado de atención que hace la organización es que se necesita una mayor inversión en recursos, acceso y calidad para los programas de primera infancia. Señala el informe que el país suramericano tiene muy

baja tasa de acceso para los niños entre tres y cinco años. Además, los niveles de gasto siguen siendo bajos frente a los otros miembros de la OCDE. Por otra parte, hay hacinamiento y en los primeros años de escuela, Colombia tiene una de las tasas más altas de número de estudiantes por profesor de los 87 países analizados (Hurtado, 2019, p. 4).

A partir de tal comparativo y con los datos acumulados en los últimos informes para la OCDE, Colombia sigue siendo el país que menos gasta en educación básica en América Latina:

El gasto público de Colombia en el ciclo básico es menor al de los demás países latinoamericanos evaluados: Chile, México, Argentina y Brasil. El gasto anual por estudiante (por paridad de poder adquisitivo del Producto Interno Bruto) ha sido de US\$ 2.041 para el nivel de educación básico, casi un tercio de lo que se ha invertido en terciaria: US\$ 6.882... En Colombia el gasto público anual, por estudiante, de las instituciones públicas es de US\$ 1.063, menor que el que se destina a los de las escuelas privadas (US\$ 1.838), según el estudio. Estas cifras son tomando en cuenta la paridad de poder adquisitivo respecto del PIB. Los datos locales difieren mucho de los de Chile, cuyo sistema educativo público recibe US\$ 5.152 por estudiante y cuyos institutos privados reportan US\$ 2.324... Otro dato es lo bajo que es el porcentaje de jóvenes entre 15 y 19 años que están inscritos en el sistema educativo. En Colombia, menos de la mitad de personas en este grupo de edad están inscritos (43 %) frente a Chile que tuvo el resultado más favorable de los cinco países latinoamericanos (76 %) (Salaverría, 2014).

De tales cifras se puede interpretar lo que significa invertir en la educación básica y su tasa de retorno a largo plazo, incluso para el sistema financiero. Además, las finanzas del estado y el plan nacional de desarrollo se ponen en riesgo si la infancia no está en las escuelas desde los primeros años. Los diagnósticos planteados por los propios agentes del capitalismo internacional señalan como una de las principales fuentes de inequidad social la condición de desventaja que se genera desde la infancia, pues los estratos más altos llegan con más bagaje cultural a disfrutar de los selectos privilegios y ventajas de la ley de mercado.



El propio neoliberalismo, a partir de la OCDE como mecanismo intervencionista, les ha planteado a los últimos gobiernos considerar la reestructuración del sistema educativo, presionando un mayor gasto público, enfocado a superar la realidad de las cifras comparativas, en especial el alto índice de pobreza que lleva a los jóvenes al abandono escolar y lo obsoletos que son los métodos de evaluación utilizados en el sistema actual.

A pesar de los compromisos e iniciativas asumidas por los gobiernos sobre el derecho a la educación en las diferentes cumbres y conferencias, a nivel mundial y regional, los diagnósticos y evaluaciones oficiales que se han venido realizando revelan, salvo excepciones en unos pocos países, la persistencia en América Latina de altos índices de analfabetismo, mínima atención a niños y niñas en edad preescolar, alto grado de repetición y deserción escolar, con ofertas de educación de baja calidad. Todo ello afectando de manera particular a la gente pobre, urbana y rural, a las mujeres y a la población indígena (Fernández, 2009).

Los operadores educativos locales no han sido capaces de interpretar el contexto y las necesidades de la propia sociedad en que viven, la razón formal (los formatos para acreditarse y certificarse) les desborda, convirtiéndose el modelo administrativo, en el centro del proceso del sistema educativo, dejando por fuera la razón histórica, entendida como la población con sus necesidades y problemáticas educativas.

Desde las formas de asignación presupuestal en los planes de desarrollo, se da cuenta de la segregación social por origen de clase, pues en los recursos estatales dispuestos, se refleja la calidad de la atención. El poco porcentaje del producto interno bruto (PIB) del país que se invierte en el sector educativo es la fuente de problemáticas como la marginalidad y la exclusión de las garantías a las que se tienen derecho. Las personas en condición de exclusión del sistema educativo tienen menos posibilidades para el ejercicio de sus derechos, derivándose así en otras dificultades sociales que padece la mayoría de la población, como lo es la informalidad laboral, los sustentos precarios y la vulnerabilidad instrumentalizada por la economía criminal. Así, la marginación se convierte en un círculo vicioso que perpetúa la pobreza y la injusticia.

En las sociedades tecnificadas del presente, los aprendizajes escolares se hacen necesarios para acceder a oportunidades de cambio y transformación personal y colectiva. Por tanto, la exclusión o la segregación clasista de un ser humano en el ámbito educativo, o de otra manera, la no garantía plena del derecho a la educación, es el indicador del grado de desarrollo social y humano de un país.

En las condiciones actuales de la educación colombiana, en el ánimo de mejorar el nivel educativo, el gran reto sigue siendo disminuir la brecha social, la ausencia de oportunidades de acceso, de permanencia y de atención integral, redundan en serios perjuicios para la sociedad. El supuesto desarrollo y progreso de la nación se lograría, si se invierte en un sistema educativo proyectado en la construcción de una democracia más participativa, que genere otras condiciones de garantía de vida digna para la infancia y la juventud impactando a sus familias y comunidades.

Pensar en un enfoque de educación como derecho que no dependa de la noción desarrollista de la realidad económica generada por el neoliberalismo, plantea como desafío para las luchas desde el sector educativo, propiciar los debates sobre las políticas, develando y problematizando las intenciones e intereses instrumentalizados desde el establecimiento y su operativo para que el recurso llegue diezmado o desaparezca en la ruta burocrática de atención del servicio.

Una problemática clave a enfatizar es cómo se sobredimensiona la institución educativa, es decir, pensar que el diseño curricular o la atención educativa es la cura para todos los males de la sociedad. Asunto que parte del prejuicio racionalista que cree que el sistema educativo es el ente que produce los cambios sociales y no donde se reflejan. Entendiendo que las sociedades contemporáneas pasan por la transición del paradigma de la ilustración europea hacia otras concepciones de saber y conocer ¿qué puede hacer el operativo educativo, más allá de cumplir los formatos de la institucionalidad que le administra como un servicio más, ofrecido en favor del financista?

Si se piensa desde la perspectiva de que es necesaria una transformación educativa construida a través de la educación en todas sus variantes, corresponde a los diversos actores que la dinamizan, ir más allá de limitarse a la mera instrucción de la lógica y la moral, o solamente de facilitar insertarse adaptativamente en la sociedad, buscando que se generen los ambientes para que los sujetos puedan desempeñarse integralmente en sociedad, contribuyendo a que realmente puedan elaborar las capacidades para agenciar el propio desarrollo social y personal.

El desarrollo humano es mucho más que el crecimiento o caída de los ingresos de una nación. Busca garantizar el ambiente necesario para que las personas y grupos humanos puedan desarrollar sus potencialidades y así llevar una vida creativa y productiva conforme con sus necesidades e intereses. Así el desarrollo es mucho más que el crecimiento económico, este es solo un medio, uno de los más importantes para expandir las opciones de la gente (PNUD, 2016, p. 1).

Desde los espacios “del adentro” de los actores sociales que dinamizan el escenario educativo, no necesariamente se ignora que existe una responsabilidad, compromiso o convicción con el ser social o la sociedad que se desea construir más allá del establecimiento que la controla. En ese “adentro”, se hace necesario plantear un proceso para que lo trascendente sea darle validez al conocimiento que se construye entre y con los otros en cada contexto y circunstancia, propiciando el desarrollo de posibilidades y capacidades a través de la permanentemente comprensión de la realidad que nos sujeta, preguntándose y construyendo planteamientos problemáticos a las situaciones genuinas del entorno, considerando las variadas alternativas contextuales de solución.

El contexto condicionado por el capital, en el que estamos inmersos, no nos deja ver que la sociedad presente produce cada vez individuos con relaciones menos equitativas y con menor capacidad de pensar lo común. Esta marca generacional se evidencia en las formas de tramitar los conflictos sociales a partir de salidas individualistas. Superar las actitudes guerreristas heredadas de la sociedad colonial y la exclusión social y política propiciadas por el neoliberalismo, implicará inteligencia para establecer diálogos y negociaciones hacia un nuevo pacto social. Otra oportunidad como sociedad implicará cualificar la cultura política, en sintonía con Estanislao Zuleta, “una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos” (Zuleta, 1990), es decir conflictos sociales con trámites mejores para la vida y su cuidado.

El bienestar es el corazón de una sociedad y la educación es quien oxigena ese bienestar. Algo que se llame sociedad, necesita construir una educación que le oxigene y le permita vivir como tal. El conocimiento acumulado en el trayecto de 200 años de vida republicana en Colombia, tendrá que servir para reparar el daño, si esa experiencia se reflexiona y se tramita con sensatez académica, revitalizando el sentido de construcción de sociedad, generando prácticas educativas, ya no solo para que las instituciones funcionen, sino para transformar la sociedad a partir de recuperar a los sujetos que pueden pensar y crear su trascendencia, desde las preguntas y los problemas que emergen de la realidad.

### 2.3. ¿En qué noción de educación se amparan los que argumentan la lucha por la educación como derecho?

Las movilizaciones por los derechos han estado presentes en Latinoamérica entera desde las épocas colonial y republicana. En las últimas décadas, han estado enfocadas en la lucha por la transformación social para la vida digna y en contra del neoliberalismo.

No es de extrañar entonces que la lucha por los derechos humanos en la época neoliberal en América Latina sea la lucha por ser “ciudadanos”, por no ser excluidos, la lucha por la igualdad. Y los contenidos se desplazan de los derechos civiles y políticos hacia los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales (Desca). Esta lucha va ligada a transformar la democracia formal y controlada por pequeños grupos de poder, por una democracia real, inclusiva: una democracia “de alta intensidad” (Fernández, 2009, p. 76).

Desde las múltiples maneras de movilización que se proponen como alternativa para la vigencia plena de los derechos, se buscan las condiciones para el cambio de esas estructuras a través de una lucha que es esencialmente política.

Lo importante en esta época, además de la ampliación de los contenidos de los derechos humanos, es el creciente protagonismo de las organizaciones de base y de los pueblos en esta lucha. Vitrina de esta complejidad y nuevos actores que protagonizan la lucha por los derechos humanos es el Foro Social Mundial (FSM) y la infinidad de foros territoriales y temáticos vinculados al FSM (Fernández, 2009, p. 76).

En dichas iniciativas, a través de procesos de toma de conciencia y organización, se entiende que las claves de la lucha no se encuentran en las concepciones puramente jurídicas y teóricas sobre los derechos humanos, sino en el compromiso ético por el cambio, apostándole a transformar las condiciones de vulneración estructural, buscando los mecanismos para que los derechos pasen del reconocimiento al ejercicio en plenitud, con el objetivo de que sean inalienables e integrales y en vigencia plena, sin exclusiones de ninguna naturaleza, constitutivos de la identidad y la dignidad propias de todos y cada uno de los seres humanos, dando mayor atención a los derechos colectivos, al cambio de las relaciones sociales y con la naturaleza.

Históricamente las iniciativas de reivindicación de la educación como derecho humano en Colombia, han develado la situación de injusticia social que tiene sus raíces en las estructuras económicas, políticas y culturales que no dan posibilidad a la superación de la ignorancia y la pobreza. Apostándole al desarrollo de una cultura política que supere las contradicciones internas de la democracia: igualdad y diversidad, universalidad y diferencia, asuntos a conjugar dialécticamente transformando las formas de autoritarismo, explotación entre humanos y deterioro de los entornos naturales, implica potenciar variadas estrategias metodológicas y pedagógicas.

La educación se constituye así, en un pilar de la recuperación del sujeto en condición de opresión o exclusión, como actor de la lucha política con capacidad de cambio.

El derecho a la educación, desde la interpretación de algunos autores, debe ser entendido en toda sociedad democrática como el derecho que esta tiene de cuestionar uno de los elementos sobre los cuales se instituye el poder dominante, el poder autoritario, el poder autocrático, el poder discrecional de algunos pocos sobre la vida de casi todo el resto. Esto implica que en todas las sociedades el conocimiento ha sido un factor de poder que ha permitido la consolidación de grupos que dominaron su destino y la subyugación de grupos que no tuvieron acceso a esos saberes y conocimientos (...). La lucha contra el monopolio del conocimiento pasó a formar parte de uno de los elementos constitutivos de la lucha por la libertad, por la igualdad y la justicia social (Gentili, 2005, p. 80).

La educación jugó un papel esencial en aquellas resistencias de los movimientos populares que lograron un alto grado de organización y desarrollo desde las décadas de los 70 y 80 del siglo xx. Desde principios de los 90 aparecen en el escenario de la lucha política nuevas e importantes organizaciones de derechos humanos que se enfatizan en los ámbitos educativos. En algunos de esos contextos sociopolíticos y educativos, en los que se han venido dinamizando los procesos de lucha y organización de reivindicación de derechos, se ha abordado la defensa de la educación pública con un enfoque de búsqueda de construcción democrática cada vez más participativa:

En este contexto, la educación popular de los derechos humanos ha enriquecido tanto su discurso como sus estrategias e instrumentos. Además de incorporar los derechos económicos, sociales culturales y ambientales (Desca), como contenidos, ha asumido la construcción de una democracia substantiva y participativa, de “alta intensidad”, como eje articulador de su trabajo (Fernández, 2006, p. 76).

Los diferentes procesos de movilización por la educación han diseñado diversidad de contenidos, programas y actividades que fomentan la organización para la defensa y promoción de los derechos humanos. Esta tarea educativa o formativa tiene que ver con la construcción de subjetividad emancipada y colectividad crítica como proceso en permanencia, desde estrategias educativas diferentes, según los particulares contextos, desde metodologías e instrumentos de capacitación, comunicación, negociación de conflictos desarrollando actitudes/valores de solidaridad, espíritu crítico y responsabilidad social.

Estas iniciativas van desde adecuar el currículo regular para que la promoción de valores democráticos y comunitarios –como la autonomía personal, la capacidad de dialogar y solucionar conflictos con criterios racionales, y la apertura solidaria a la diversidad y la diferencia– permeen los espacios directamente educativos. En el común de los casos no se trata de una “asignatura” más de los planes de estudio, sino una “transversal” de los mismos, ya que trabaja temas complejos y de abordaje multidisciplinar, portadora de valores educativos propios. La “transversalidad” de los derechos humanos va más allá de los contenidos curriculares y apunta a establecer una “cultura de los derechos humanos” con incidencia en la organización escolar y las relaciones interpersonales.

Otra modalidad en la que han trabajado gran cantidad de organizaciones de derechos humanos independientemente de los currículos institucionales, se enmarca en ofertas formativas abiertas, creativas y flexibles por tener como punto de referencia los sujetos y sus posicionamientos concretos en relación a la violación/defensa de sus derechos.

## CONCLUSIONES

El sistema educativo desempeña un papel decisivo en la realización de otros derechos humanos en términos del desarrollo humano de la población, como lo son la superación de la ignorancia y la pobreza, y la disminución de las condiciones de injusticia y el mejoramiento como sociedad.

La lucha por el sistema público de educación debe ser siempre la lucha por una educación de calidad para todos y todas, que reconozca la diversidad cultural y las necesidades particulares de los sujetos educativos, siendo por tanto inclusiva y no discriminadora.

La educación, entendida como una forma de desarrollo humano, otorga a los seres humanos las herramientas más adecuadas para la construcción de un proyecto de vida, con posibilidades y trascendencia. Aunque en la teoría se reconoce la importancia de este rol, en la práctica parece quedar relegada por el enfoque económico que suele dominar la concepción habitual de desarrollo.

Este análisis sobre los propósitos del sistema con el aspecto educativo y los planes de lucha para garantizar el derecho a una educación universal, pública y de calidad permite considerar que el sistema de educación como derecho humano es responsabilidad primordial de los estados, a quienes las organizaciones de ciudadanos deben exigir que se garantice una educación pública, gratuita y de calidad para toda la población, presionando a los gobiernos a que destinen medidas y recursos financieros necesarios a tal fin.

No basta con los múltiples pronunciamientos de la Corte Constitucional sobre el carácter fundamental del derecho a la educación, ni la retórica que plantea que el desarrollo económico de la sociedad depende de la capacidad de asumir la educación pública como un factor de desarrollo humano, si aún hoy el acceso a la educación depende, en gran medida, del traslado de recursos económicos que pueda hacer el aparato burocrático, que no está favoreciendo a quienes realmente lo necesitan según las cifras actualizadas de las pruebas nacionales e internacionales.

Para que exista una plena satisfacción del derecho a la educación no solo deben estar las obligaciones impuestas al Estado en materia educativa, obligaciones que no son negociables según los marcos internacionales en los que la nación colombiana se ha ratificado, además de la Constitución Política y la jurisprudencia de la Corte Constitucional, debe existir la fuerza de la movilización política que lo haga palpable.

## REFERENCIAS

Arias Trujillo, R. (2009). La Iglesia católica colombiana durante el siglo XXI. *Istor*, X(37), 48-80. [http://www.istor.cide.edu/archivos/num\\_37/dossier4.pdf](http://www.istor.cide.edu/archivos/num_37/dossier4.pdf)

Baquero Muñoz, J. C. (2020). *El gremio artesanal durante la Regeneración en Colombia. Participación política, luchas y resistencias en el siglo XIX-XX*. Universidad Pedagógica Nacional.

Benner, D. (1991). La capacidad formativa y la determinación del ser humano. *Educación. Colección semestral de aportaciones alemanas recientes en las ciencias pedagógicas*, (43), 87-102.

Constitución Política de Colombia. (1991). *Gaceta Constitucional n.º 116*. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html)

Degl'Innocenti, M. (2013). *Educación, escuela y pedagogía*. <https://primerotercerapep19home.files.wordpress.com/2019/06/5.-resumen-innocenti.pdf>

Delors, J. 1996. *La educación encierra un tesoro*. Informe a la Unesco. Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Ediciones Unesco.

Fernández Ruiz, J. (1995). *Derecho administrativo (servicio público)*. Porrúa; Universidad Autónoma de México.

Fernández Fernández, B. (2009). La educación popular en las luchas por los derechos humanos en América Latina. Estrategias pedagógicas y metodológicas. *Educación de Adultos y Desarrollo*, (72). <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-722009/contribuciones/la-educacion-popular-en-las-luchas-por-los-derechos-humanos-en-america-latina>

Gentili, P. (2005). El derecho a la educación. *Educación y Ciudad*, (9), 73-88. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/204>

Hurtado, M. F. (2019, 15 de septiembre). Panorama de la educación en Colombia y el mundo. *El Nuevo Siglo*. <https://elnuevosiglo.com.co/articulos/09-2019-panorama-de-la-educacion-en-colombia-y-el-mundo>

Lerma Carreño, C. (2007). *El derecho a la educación en Colombia*. Fundación Laboratorio de Políticas Públicas.



Naciones Unidas. (1945). *Carta de la ONU*. <https://www.un.org/es/about-us/un-charter>

Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidad: propuesta para el desarrollo humano* (A. Santos Mosquera, trad.). Paidós.

Piaget, J. (1972). *A dónde va la educación*. Editorial Teide.

PNUD (2016). *Informe Nacional de Desarrollo Humano Guatemala*. <http://desarrollohumano.org.gt/desarrollohumano/concepto/#:~:text=El%20Desarrollo%20Humano%20es%20un,con%20sus%20necesidades%20e%20intereses>

Salaverría, F. (2014, 8 de septiembre). Para la OCDE, Colombia es el que menos gasta en educación básica en América Latina. *La República*. <https://www.larepublica.co/globoeconomia/para-ocde-colombia-es-el-que-menos-gasta-en-educacion-basica-en-america-latina-2165641>

Silva, R. (2016) La universidad colombiana en el siglo XIX. *Revista Credencial*. <http://www.revistacredencial.com/credencial/historia/temas/la-universidad-colombiana-en-el-siglo-xix>

Zuleta, E. (1985). *Sobre la guerra. Sobre la idealización en la vida personal y colectiva*. Universidad del Valle; Procultura.