

**Sistema Educativo Colombiano: Una Lectura en clave de Políticas de Calidad**

Héctor Xavier Colala Troya

Universidad Pontificia Bolivariana

Facultad de Educación

Licenciatura en Inglés – Español

Medellín

2018

# **SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO: UNA LECTURA EN CLAVE DE POLITICAS DE CALIDAD**

## **RESUMEN**

*A través de los años, los países desarrollados y organismos internacionales como Unesco, Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, entre otros, han implementado modelos económicos y sociales con el fin de lograr el desarrollo de la sociedad, dentro de los cuales la educación jugaba un papel trascendental; esta tendencia también será replicada en los países del “Tercer Mundo” o “en vías de desarrollo”, pero con consecuencias más bien nefastas para estos países.*

*A partir de la década de los 90, estos mismos organismos internacionales promoverán una nueva oleada de reformas educativas con el slogan de mejorar la calidad educativa, las cuales serán acogidas por la mayoría de países de la región. Dentro de estas reformas educativas y, reconociendo la importancia de los docentes dentro de la escuela, se promoverá un proceso de profesionalización docente que dé como resultado el mejoramiento de la calidad en el ámbito escolar.*

## **PALABRAS CLAVE**

Calidad educativa, Docentes, neoliberalismo, políticas educativas

## **ABSTRACT**

Over the years, the developed countries and the international organizations such as Unesco, the World Bank, The International Monetary Fund among others had performed economic and social patterns in order to get the social development in which education had played an important role;

this tendency was also copied in the third world or developing countries, but the consequences were undesirable.

From 1990's, the same organizations had encouraged new educative advances with the ideal to improve the educational quality where the most of countries located in this area had accepted this proposal. Within these educational patterns and recognizing the importance of the teachers in the school, it had encouraged a process of educational professionalization which effect will be the progress of educational quality.

Recognizing the importance of the teachers in the school, within these educational patterns it had encouraged a process of educational professionalization which effect will be the progress of educational quality.

### **KEY WORDS**

Educational quality, Teachers, Neoliberalism, educational policies

## INTRODUCCIÓN

La calidad educativa en Colombia es un aspecto que ha estado en la agenda de políticos, docentes, estudiantes, padres de familia y la sociedad en general, desde hace casi tres décadas. Por ejemplo, una de las consignas del Movimiento Pedagógico, entre otras, puesto en marcha por Fecode en los años 80, era mejorar la calidad educativa dado el malestar que se manifestaba al respecto. Con la apertura a una economía global promovida, especialmente, en el gobierno de César Gaviria, Colombia debía empezar con mayor impulso una renovación en él, siguiendo, eso sí, los parámetros que se promovían a nivel internacional; de esta manera, se empieza un proceso de “privatización” de la educación pública con la creencia de que así los estándares de calidad de la educación en el país llegarían a las metas propuestas.

Si bien a inicios de la década de los noventa, con la nueva constitución política de Colombia y, posteriormente, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), propuesta por el magisterio colombiano, se podría pensar que el sindicato de maestros continuaría abanderando el proceso de mejoramiento de la educación en el país, esto no se hizo realidad; poco a poco, los gobiernos de turno han ido implementando políticas educativas que van en detrimento de la profesión docente y la búsqueda, en métodos foráneos, de la ansiada calidad educativa. De esta manera, en 2002, se aprueba el Decreto 1278, mejor conocido como Estatuto de profesionalización Docente, el cual fue un golpe fuerte al sindicato de maestros, ya que es radicalmente opuesto al estatuto docente vigente hasta ese entonces. El decreto, además de modificar sustancialmente el proceso de ascenso y salarios de los docentes, abre la puerta a la incursión de los profesionales no licenciados con la justificación de que se necesita un mayor dominio de los saberes específicos, pero dejando a un lado los saberes pedagógicos que debe tener un docente.

Indagar por los procesos políticos y económicos que han dado lugar a las reformas que pretenden mejorar la calidad educativa en Colombia, permitirá ampliar el panorama acerca de los intereses que se mueven alrededor del tema de la educación y el papel que juega en la sociedad colombiana. Así mismo, fundamentar de mejor manera la apertura al ingreso de los profesionales no licenciados a la escuela, entender cuál es el objetivo de dicho ingreso en términos de mejoramiento de la calidad educativa y la formación de sujetos para la vida productiva del país.

Este trabajo se enmarca en la investigación llevada a cabo por el grupo Pedagogía y Didácticas de los saberes (PDS) de la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana acerca de la incursión de los profesionales no licenciados a la escuela en la ciudad de Medellín y su incidencia en el mejoramiento de la calidad educativa.

Dentro del macro proyecto que constituye la investigación, este artículo pretende llevar a cabo un recorrido documental que ayudará a tener una mirada más cercana al tema de las políticas de calidad educativa y su relación con la incursión de los profesionales no licenciados en la escuela. Este recorrido se enfocará en realizar un rastreo histórico del proceso que ha llevado la educación en América Latina, como bloque, y, específicamente, Colombia con sus particularidades. Este rastreo abordará los procesos de desarrollo impulsados desde la década de los años 50 y posteriores donde se dará énfasis a la escuela como aspecto fundamental para el desarrollo económico y social del continente.

Posteriormente, en la década de los 80, la crisis económica latinoamericana que surge como consecuencia del desgaste del modelo existente acarreará para el país una serie de problemas en todos los ámbitos, de los cuales la educación no quedará excluida; sin embargo, el espíritu de trabajo y amor por la profesión de los docentes, tomará esta coyuntura como una oportunidad para reflexionar sobre la labor docente y su misión en el contexto colombiano. De esta manera es que

esta década se verá marcada por el Movimiento Pedagógico, y el protagonismo de los maestros colombianos.

A nivel internacional, a finales de la década de los años 80 surge una nueva propuesta emanada de organismos internacionales como Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Unesco, entre otros, condensada en el “Consenso de Washington”. Esta abre la puerta a lo que se conoce comúnmente como “neoliberalismo”. Colombia a partir de este punto empezará un proceso tanto en lo social como en lo educativo, desde la década de los 90, en el que las políticas neoliberales serán las que definan la ruta a seguir. Es en este punto donde empieza a ser importante el término “Calidad Educativa”. Las políticas macroeconómicas promovidas por organismos internacionales no influenciarán solo ese ámbito de la sociedad, sino que se deberán hacer cambios en otros ámbitos. Si para el sistema pasado el tema de la educación pasaba por ampliar la cobertura y hacer de esta la clave para el desarrollo sin contar con otros aspectos fundamentales, para el modelo neoliberal, se debe fomentar una educación de calidad, teniendo como referencia estándares que se aplican a la empresa. Esto impactará directamente a la organización del sistema educativo colombiano y, por tanto, a los maestros.

Por último, queda la pregunta acerca de los retos que el sistema educativo deberá plantearse para responder de la mejor manera a las nuevas tendencias que el mundo contemporáneo plantea. Así mismo, debe continuarse con la reflexión sobre el papel que los docentes juegan dentro de este proceso.

## 1. CONTEXTO GLOBAL

### El Nuevo Orden Mundial

En un primer momento de este documento se tratará de hacer un ejercicio de contextualización de la dinámica económica a partir de la segunda mitad del siglo XX y el modelo de desarrollo planteado, del cual se desprende la propuesta educativa que se implementará durante casi 30 años, principalmente en los países llamados “tercer mundistas” o “en vías de desarrollo”. Esta contextualización servirá para entender la crisis de los años 80 y la incursión del modelo neoliberal en todas las esferas de la sociedad.

Después de la Segunda Guerra Mundial, en un contexto marcado por la guerra, se reconocía necesaria una propuesta de reconstrucción económica que ayude a incentivar la inversión y estabilidad, sobre todo, entre los países que fueron protagonistas del conflicto bélico. De entre las propuestas que se barajaron en una conferencia llevada a cabo en julio de 1944 y a la que asistieron 44 países se asumió como carta de navegación los Acuerdos Bretton Woods, los cuales eran la propuesta promovida por Estados Unidos y cuyas premisas eran: desarrollo, estabilidad financiera internacional y liberalización del comercio.

*Dos fueron las estrategias que se sometieron a debate. En primer lugar, los británicos, encabezados por John Maynard Keynes, propusieron crear un banco internacional que ofreciese créditos amplios con la única condición de que los eventuales países deudores no se mostraran permanentemente deficitarios. En segundo lugar, la delegación norteamericana sugirió, por un lado, restablecer el patrón-oro como base del llamado “sistema monetario internacional”, lo que no incluía el papel que podían jugar ciertas monedas de reserva –especialmente la libra–, y, por el otro, arbitrar algún tipo de*

*institución financiera de ámbito internacional que ofreciera créditos en condiciones favorables, aunque algo más restrictivas que las propuestas por Keynes. (Casassas, 2005, p. 547)*

Se debe reconocer que los Estados Unidos de América con el poderío político y económico que obtuvieron al ser un factor importante en el desenlace de la guerra, aprovecharon su posición para, además de lograr la aprobación de las propuestas económicas que planteaban, consolidar su moneda, el dólar, como patrón de cambio a nivel internacional. Este aspecto jugará un papel relevante a futuro dentro de las economías de los países en desarrollo. Además, se crean dos organismos financieros, el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, los cuales además de otorgar créditos para la reconstrucción de los países afectados por la guerra e impulsar el desarrollo de los “países subdesarrollados” tendrían una función consultiva con los gobiernos incidiendo directamente en las políticas internas de los miembros.

Del modelo económico establecido, se podría decir que América Latina también se benefició ya que, como hacen notar Martínez y Reyes (2012):

*Entre 1950 y 1980, la región latinoamericana experimentó un notable crecimiento económico, que se vio reflejado en el considerable crecimiento de la renta per cápita, por ejemplo, el incremento para Venezuela fue de 60%, mientras que para Brasil fue de 240%. En promedio, la renta per cápita latinoamericana creció 5.492 dólares estadounidenses en 1966. En la década de 1960 y 1970, el crecimiento latinoamericano se caracterizó por las facilidades del financiamiento externo y por el continuo aumento de las exportaciones.*

Todo este crecimiento es fruto de las políticas económicas implementadas tras la guerra, además se adopta el Modelo de Desarrollo como eje articulador de sus políticas. Este modelo se



basa en la teoría del capital humano, la cual entiende que las destrezas y los conocimientos de la mano de obra son una forma de capital que resulta de la inversión deliberada en educación y salud (Martínez: 2015, 8).

### **Expansión Educativa**

Como se afirmó antes, la educación es una forma de incrementar el capital humano y lograr, por tanto, el tan ansiado crecimiento económico. Las décadas siguientes se caracterizaron por una continua inversión en educación. Según Martínez Boom (2003) La escuela, será la gran alternativa para la erradicación de la ignorancia, el analfabetismo y, en general, el atraso social, con lo cual se inauguró un período de crecimiento escolar sin precedentes en la historia educativa latinoamericana (p.3). Este proceso se verá refrendado por los países a través de convenios internacionales en los cuales se comprometen a trabajar en esta línea, esto acompañado, obviamente, por los organismos internacionales. Un ejemplo claro de esta línea de trabajo es la *Conferencia sobre políticas de crecimiento económico y de inversión en la enseñanza*, celebrada en Washington por la OCDE en 1961, se consolidó la tesis de que la educación contribuye en gran medida al crecimiento económico y, a su vez, a la igualdad de oportunidades. Se trata en definitiva de un círculo virtuoso de influencia mutua entre economía y educación (Martínez Boom. 2015. P. 14)

Esta tendencia expansiva del aparato escolar se impulsó mediante la puesta en marcha de un proceso modernizador y reformista que supuso la incorporación de categorías y principios del mundo económico al campo educativo. En dicho contexto la cuestión educativa adquirió un papel definitivo en las políticas de modernización del Estado. El enfoque según el cual el desarrollo económico estaría en función directa del desarrollo educativo hizo que las discusiones giraran alrededor de la relación educación–desarrollo, de la planificación del desarrollo, de la educación

y los recursos humanos y del desarrollo integral de la sociedad latinoamericana (Martínez: 1994, 88). Esta también era una estrategia del Estado para gobernar a lo largo y ancho del territorio, así lo definen Echeverri, y otros, (2017)

*Subsanar las carencias educativas comportaba expandir la escuela por todos los rincones de los Estados, es decir, actualizar la premisa republicana de gobernar a la totalidad de la población en la totalidad del territorio a través de dispositivos aglutinantes como la escuela y, al mismo tiempo, potenciar a las personas para ser agentes individuales y colectivos de la misma propuesta de crecimiento y desarrollo (p. 29)*

En el caso de Colombia, estas tendencias se concretarán en los planes de desarrollo de los gobiernos de turno, es así como desde el periodo del presidente Misael Pastrana, a principios de la década de los setenta, se elaborarán planes en los que el desarrollo es la meta por alcanzar. En los gobiernos posteriores este tema seguirá vigente, por ejemplo,

*Durante el gobierno de Alfonso López se consideró que una mayor participación del sector educativo en el presupuesto total de la nación se justifica, no sólo por aspectos de distribución de ingresos y de bienestar en general, sino también por la contribución que la educación tiene sobre la productividad y el crecimiento económico del país. (Herrera & Infante, 2004, pág. 80)*

Bajo estos principios se hace necesario que la expansión de la escuela se dé no solo en sentido horizontal, es decir, cobertura en lugares en donde no había oferta educativa, sino que también se da en sentido vertical en cuanto que se oferta modalidades diferentes para diferentes rangos de edades con el fin de combatir directamente el analfabetismo y la falta de instrucción técnica de buena parte de la población. Para (Martínez A. , 2003)

*El proceso de escolarización se dio en un doble sentido: horizontal y vertical. La escuela creció en sentido horizontal en la medida en que amplió en forma significativa su cobertura (en veinte años –1950 a 1970– aumentó el equivalente a todo un siglo). Dicho aumento horizontal no sólo multiplicó la población escolar (alumnos y maestros), sino también sus recursos financieros, su cubrimiento (urbano, rural), su equipamiento, etc. Esta tendencia abarcadora de la escolarización también habría de llegar a las comunidades más remotas (marginados, indígenas). En sentido vertical, la escuela expansiva va a incorporar en su dinámica nuevas edades y niveles (por ejemplo, el nivel preescolar, hoy denominado educación inicial, o la educación de adultos) y otros niveles más allá de los tradicionalmente conocidos, como es el caso de los estudios superiores de postgrado. (p. 11-12)*

La expansión de la escuela en estas décadas si bien fue beneficiosa en términos de cobertura y oferta de parte del Estado, también abrió la posibilidad de la proliferación de oferta educativa privada, la cual, vista desde cierto punto, favoreció la desigualdad que se venía experimentando en otras esferas de la sociedad. Cajiao (2004) señala:

*El sistema educativo reproduce de manera espontánea la fragmentación social, produciendo un modelo de educación pública a cargo del Estado para los más pobres y para las comunidades más aisladas, mientras que prolifera un sistema paralelo de educación privada que aún hoy representa un porcentaje muy elevado de la matrícula, sobre todo en las capitales donde se concentran los polos de desarrollo. Para la población con mayores recursos se establece como pauta el bachillerato clásico conducente a la universidad, en tanto la educación técnica, que prepara para el mercado laboral, se*

*identifica con una educación para jóvenes de bajos recursos que es muy probable que no lleguen a tener la oportunidad de cursar niveles avanzados de formación profesional.*

Para llevar a cabo esta estrategia, era necesario asumir un mecanismo de control que aportara los resultados esperados, de ahí que la planeación pasará a ocupar un papel privilegiado; así empieza, según Cajiao (2004, p.7) un

*proceso relativamente rápido de modernización a partir de la década de los 60, introduciéndose metodologías, currículos actualizados y mecanismos de control y evaluación en los cuales participan diversas misiones extranjeras, y se comienza a formar una elite de expertos educativos nacionales formados en su mayor parte en el extranjero.*

Se puede afirmar que el tema de la calidad en la educación tiene sus raíces en esta etapa de la historia, ya que todas las iniciativas promovidas por los organismos internacionales debían tener un sustento teórico el cual “combina adecuadamente elementos políticos, técnicos y financieros, muchos de ellos externos al sistema educativo, y fundamentados en teorías y conceptos que no corresponden al área de las ciencias de la educación” (Martínez Boom. 2015. P. 13).

### **La crisis de la década de los 80**

Sin embargo, para lograr estas metas, se requería una fuerte inversión económica que, en el caso de los países en desarrollo, se dio a partir de constantes créditos por parte de organismos internacionales como el Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, entre otros. A inicios de la década de los 80, estos países se caracterizaban por índices económicos alarmantes, deuda externa, inflación y bajo crecimiento económico, lo que los hundió en una profunda crisis y sin los resultados que el modelo de desarrollo prometía. Martínez, Reyes, & Soto (2012) afirman que La década de 1980 representa para América Latina una época caracterizada por el estancamiento a

causa de los elevados precios del petróleo y el aumento de los costos de la deuda externa. La crisis toma tal magnitud debido a que los préstamos asumidos fueron en dólares y al apreciarse el valor del mismo, la deuda externa de los países, en este caso latinoamericanos, aumento en promedio siete veces. Según Martínez (2003) la vieja promesa de que la educación por sí misma incrementa y acelera el desarrollo económico no era más que un eslogan del pasado cuyas consecuencias estaban a la vista (p.12).

Como afirma el mismo Martínez Boom (2003) esta crisis no es algo que se dio específicamente en la década de los 80, esta es la suma de varios factores, es decir, el agotamiento del modelo de desarrollo como tal, tanto en lo económico como en lo social. Una vez más quedaba comprobado que aplicar modelos económicos o sociales desconociendo la realidad propia de los “países tercermundistas” terminaría en fracaso absoluto.

*La década de los años 80 significó para la gran mayoría de los países latinoamericanos una experiencia singularmente catastrófica; en realidad constituyó el período más traumático de la historia contemporánea de estos países, poniendo de manifiesto el mayor número de signos de agotamiento del modelo de organización social, económica y política con el que se venía operando desde la década de los 50. (Martínez Boom 2003, p.10)*

Con la crisis económica en auge y un sistema educativo que no responde a las necesidades de la sociedad, los organismos internacionales empiezan a replantear sus estrategias de desarrollo desde una nueva perspectiva, la neoliberal, orientando sus políticas hacia la globalización; esto implica una serie de ajustes de orden económico que pasarán a influir directamente en la educación ya que la inversión en esta se verá reducida drásticamente; a partir de este punto se empezará a hacer énfasis en la relación costo-beneficio y dando prioridad a la eficiencia en el uso de los recursos para lograr una educación de calidad.

Es en el contexto de la “década perdida”, la década de los años 80, que, nuevamente, los organismos internacionales y países industrializados, lanzan un nuevo modelo que “ayudará” a los países de tercer mundo a salir de la crisis en que se encontraban. Este nuevo modelo es el neoliberal, plasmado en el documento conocido como *el Consenso de Washington*.

*América Latina requería (de acuerdo con los resolutivos del CW) de un modelo económico abierto y estable. Por un lado, la apertura económica consistía principalmente en una serie de medidas que permitieran y facilitaran el comercio internacional entre los países en vías de desarrollo y los desarrollados, con la finalidad de impulsar el crecimiento económico de la región. Por otra parte, la disciplina macroeconómica proporcionaría la estabilidad económica a partir del control de las finanzas públicas del Estado, para lograr efectos económicos, políticos y sociales positivos.* (Martínez, Reyes, & Soto, 2012, pág. 9)

En el ámbito social mundial, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en el año 1989, aprueba por unanimidad la *Convención sobre los Derechos del Niño*, cuyas disposiciones, aplicables a la población mundial menor de 18 años, se refieren a cuatro grandes temas: *supervivencia, desarrollo, protección y participación. Entre las normas adoptadas se incluye de forma clara la educación como un derecho de los niños.* (Cajiao, 2004, p. 9). Este acuerdo, sentaría las bases para dar forma a otras políticas de carácter internacional que se debían aplicar en los países firmantes, entre ellos Colombia. Estas son las más importantes a nivel internacional:

- La Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990), en la que se promulgan la Declaración Mundial de Educación para Todos y el marco de acción para la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

- Los resultados de la Reunión de Ministros de Educación en Quito (abril de 1991) y la propuesta CEPAL/UNESCO expresada en el documento “Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad” (1992).
- La influencia del Banco Mundial (BM) en la generación de políticas públicas atada a préstamos de cooperación internacional y plasmada en el documento “Prioridades y Estrategias para la educación” (1995), y la creciente influencia financiera del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Estos hitos marcarán la hoja de ruta de la educación en América Latina, de tal manera que el enfoque basado en el *desarrollo humano* y en la *satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje* serán el objetivo a alcanzar, esto se refleja, por ejemplo, en el mensaje final de la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien en el año de 1990: “la educación básica debe concentrarse en las adquisiciones y los resultados efectivos del aprendizaje, en vez de prestar exclusivamente atención al hecho de matricularse, de participar de forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado final”(p. 160), en otras palabras, afirma Martínez Boom (2004) “garantizar por diferentes vías un conjunto de resultados que se miden en términos del aprendizaje de aquellas competencias que se consideran necesarias para sobrevivir, lo que significa alcanzar la alfabetización mínima en la era de la informática y en el mundo globalizado”. (p. 14). Félix Angulo (1999) en Martínez (2003) denomina a esta nueva lógica de la educación como el ‘ciclo cualitativo’, es decir, un “ciclo que organiza los discursos desde el poder alrededor de la idea de calidad de los sistemas educativos” (p.17).

Algunos autores denominan este proceso de cambio de paradigma en el sistema educativo como el “*Giro Estratégico*” en el cual, la calidad de la educación pasará a tener un protagonismo más evidente. Es claro que, durante el modelo de desarrollo, ya se podía reconocer que los procesos de

calidad que se usaban con mayor frecuencia en el campo económico estaban atravesando transversalmente los procesos educativos, muestra de ello son los procesos de planeación e implementación de la tecnología educativa, llevada a cabo por los docentes. A principios de la década de los noventa, ya se empiezan a evidenciar las primeras estrategias para dar una nueva orientación al proceso de enseñanza a partir del modelo neoliberal que se comenzaba a implementar.

### **Colombia: Alineamiento con las políticas neoliberales**

En el contexto colombiano, la tendencia neoliberal irá consolidando sus bases impulsada por el electo presidente César Gaviria, quien convoca a una nueva Asamblea Constituyente en 1991. Esta, en sí misma, constituye un enorme esfuerzo de confluencia del país hacia un nuevo pacto social, en medio de una profunda crisis social y política, dentro de la cual también se encontraba la educación; que, si bien no fue uno de los temas centrales en la agenda de la asamblea, sí fue reflexionada ampliamente. Sin embargo, el propósito neoliberal no iba en concordancia con el resultado final, esto lo refleja el Plan de Desarrollo de gobierno en función:

*En estos años coincidían en la vida colombiana numerosos eventos: el agotamiento de un modelo económico proteccionista, ineficiente y enclaustrado, el vigoroso movimiento descentralista y los defectos de un sistema político, en muchos aspectos excluyente [...] En todo el mundo, los modelos políticos y económicos rígidos y cerrados, han entrado en una crisis profunda. Esos modelos, en lo político, dieron lugar a la exclusión de grandes grupos sociales; en lo económico, probaron su incapacidad de promover crecimiento y resolver las necesidades de la población: dieron lugar a enormes ineficiencias y a un gran desperdicio de recursos. Por todo ello, su legitimidad se erosionó y los distintos pueblos*



*jubilosos, celebraron su fin como verdaderas liberaciones [...] las antiguas ideas, que valoraban excesivamente la inversión física, el papel activista del Estado, el supuesto papel reactivador del gasto público, los sectores líderes y el proteccionismo a ultranza, han quedado relegadas conceptualmente, por su ineficacia e inutilidad” (Planeación Nacional: 1991, p. 17-21).*

Durante los años siguientes, en el país se irán implementando una serie de reformas educativas que buscarán elevar la calidad de la educación según los estándares establecidos por los organismos internacionales. El Estado asumirá un carácter de controlador o evaluador de los diferentes procesos con vistas a mejorar los resultados. Dentro de todas estas reformas, los docentes se verán afectados en el reconocimiento de su labor; si bien algunos hitos como la Ley General de Educación, les daban una leve esperanza de cambio, esta no ha bastado para revertir una situación que ha ido cada vez a menos hasta el punto de que la profesión docente ha perdido valor dentro de la sociedad y, desde algunas esferas, es la culpable de la baja de la calidad educativa en el país.

## **2. COLOMBIA DENTRO DEL CONCIERTO MUNDIAL DE LA EDUCACIÓN**

### **Primeras reformas educativas internacionales**

Como se ha visto en el recorrido contextual anterior, las reformas educativas en Colombia y los demás países considerados de “tercer mundo”, provienen de lineamientos internacionales que tienen su base en los modelos económicos propuestos por los países desarrollados y los organismos internacionales vigentes: Banco Mundial, Unesco, Fondo Monetario Internacional, CEPAL, etc. Estos han promovido dichas políticas dentro de un conjunto de mecanismos que tienen como fin el desarrollo de los países en donde son aplicados, sin embargo, el problema radica en que, si bien

han tenido éxito en otras latitudes, para América Latina resultaron nefastas debido a su descontextualización, la cual provocó el efecto contrario al esperado. Por tanto, la crisis que se vivió en la década de los años 80 también afectó al ámbito educativo significativamente. En este capítulo se analizará cómo se ha ido organizando el sistema educativo colombiano y la incidencia de los maestros dentro del mismo.

En las tres décadas anteriores a 1980, el sistema educativo colombiano se caracterizó por una importante inversión en infraestructura, cobertura y recursos, como parte de la lógica del modelo de desarrollo impulsado por los organismos financieros internacionales; dentro de este periodo, los maestros irán ganando cierta estabilidad laboral y capacidad de organización, llegando así, como afirma Castro, Rodríguez, Peñuela y Pulido (2008, p. 4) “a la sindicalización masiva del magisterio, que desemboca en la conformación de la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), en 1959”, la cual agrupa a los sindicatos departamentales de maestros de la educación pública para así poder unificar criterios en cuestiones como el salario, contrato y prestaciones. Es así que, en sus albores, esta organización tenía como objetivo principal la unificación de salarios y nombramientos.

En los años posteriores, dado el agravamiento de las condiciones laborales de los maestros, FECODE empieza a tomar acciones más tendientes a la defensa de los derechos de los educadores y de la educación en general. Bocanegra (2009) presenta una presenta un panorama de lo que era la situación de los maestros en ese momento histórico

*En 1966 no había legislación unificada para el Magisterio, ni había estatuto docente único nacional. La nómina de los educadores se dividía en nacional, departamental y municipal, no había nómina única nacional. Había caos en las prestaciones sociales. El servicio médico era extremadamente deficiente y no del gremio. Había inequitativas diferencias*

*entre el salario de los maestros de primaria y los de secundaria, en detrimento de los primeros. Muy pocos maestros eran licenciados; en primaria, la mayoría de ellos no tenía título profesional, sólo había bachilleres pedagógicos o normalistas. Era casi inexistente la carrera de educación en las universidades.*

Es por esta razón que, en ese mismo año, el primer acto de trascendencia es el paro nacional y la “marcha del hambre” que fue desde Santa Marta hasta Bogotá, esta, según (EDUMAG, 2005) citado en Pulido (2008)

*(...) levantó reivindicaciones como el pago cumplido de los salarios a los docentes en los primeros cinco días del mes, que se convirtió en norma sustantiva del derecho laboral colombiano; la descentralización del sostenimiento de la Educación a través de la creación de los Fondos Educativos Regionales (FER); la organización del primer Congreso pedagógico Nacional y la reglamentación del ejercicio profesional, fundamento para la estructuración posterior del Estatuto Docente.*

A este punto se hacía necesaria una normativa que cobijara a todos los maestros del país dentro de un mismo reglamento y con las mismas condiciones. Esta regulación se llevará a cabo a través del Estatuto Docente, el cual, busca “regular la función misma del maestro en su quehacer profesional, aspecto que estaría relacionado con su condición social, con sus condiciones de vida” (Castro, Rodríguez, Peñuela y Pulido (2008), p 49). En la década de los setenta se intentará dar forma al estatuto en tres ocasiones, siendo las dos primeras rechazadas por los docentes.

### **Maestros: Lucha por un Estatuto Docente**

El primer Estatuto Docente expedido fue el 223 de 1972 y, según describe (Bocanegra, 2009) “buscaba congelar salarios, estancar el ascenso profesional de los maestros con requisitos

inalcanzables, entregar las sanciones al Estado y a los políticos, y suprimir la autonomía y la representatividad de las juntas de escalafón, entre otros aspectos”; la reacción de los maestros ante este decreto fue la paralización de actividades a pesar de las sanciones que impusiera el gobierno ya que, según FECODE (1979), los docentes consideraron que este no era un verdadero Estatuto sino un “Decreto de escalafón” y siguieron discutiendo con el Gobierno Nacional la necesidad de un verdadero Estatuto, en medio del conflicto. Al final, el estado suspendió el decreto hasta que una comisión revisara el documento, sin resultados posteriores.

El Estatuto Docente más que ser una búsqueda del Estado para regularizar la profesión docente, era una necesidad sentida por parte del mismo gremio de educadores en busca de un reconocimiento a su labor y esfuerzo. En enero de 1997, el gobierno expide el decreto 128 que, en palabras de Franco (1977), era supuestamente (...) “un conjunto racional de derechos, deberes, estímulos y sanciones que reglamentaban, con base en un orden jurídico, la función docente del educador”, sin embargo, (Pulido, 2008) haciendo un análisis del pensamiento de Franco (1977) afirma que este último:

*(...) puso en duda que dicho Estatuto amparara realmente los derechos adquiridos de los maestros en materia de asociación, petición, negociación, huelga, libertad de opinión, expresión y cátedra. Denunció que autorizaba el ingreso a la carrera docente a personas con cuarto y sexto año de bachillerato y todas las personas que tuvieran título universitario de manera indiscriminada. (...) lo consideró una “cartilla de obligaciones, normas y sanciones disciplinarias. Como una de sus más grandes limitaciones, que esperaba fuera subsanada por las normas reglamentarias, señaló la falta de claridad sobre cuáles normas preexistentes quedaban vigentes y cuáles se derogaban.*

Es por esta razón que la federación de educadores (FECODE) llevó a cabo el Segundo Paro Nacional por el Estatuto Docente; los intentos del gobierno por establecer un estatuto por fuera de la participación de los mismos docentes habrían de sucumbir ante la férrea oposición que presentó el gremio en las calles y en la palestra pública.

Para la tercera propuesta de Estatuto Docente las partes, FECODE y gobierno, asumen un rol diferente al que venían manejando hasta el momento, es decir, por un lado, el gremio de educadores cambia su posición radical y paralizadora por una actitud propositiva y negociadora en pro de avanzar en los diferentes ámbitos de discusión con el gobierno y, este, por su parte, también busca el consenso con este organismo para la elaboración y promulgación de un Estatuto Docente acorde con las expectativas. Es así que se logra, a través de la conciliación entre ambos actores, la promulgación del estatuto docente 2277 de 1979, el cual consolida la profesión docente y establece oportunidades para los docentes.

Este estatuto, aunque fue aprobado por ambas partes, no fue bien recibido por algunos sectores del sindicato de educadores aduciendo que contradecía la filosofía de la lucha gremial. Fecode (1979), por su parte, reconociendo que el acuerdo no es el mejor también hace énfasis en los logros alcanzados en este acuerdo:

*El Estatuto Docente que acaba de promulgar del gobierno no consagra ninguno de los derechos democráticos de carácter sindical y político que tradicionalmente le han sido conculcados al magisterio ni implica un cambio sustancial en sus condiciones de vida y de trabajo. Una determinación en contrario no era de esperarse bajo la égida del régimen gubernamental vigente en el país.*

*No obstante, como resultado de la lucha tesonera de los educadores y de la solidaridad de los padres de familia, del estudiantado, del movimiento obrero y popular colombiano, este*

*Estatuto reestablece las garantías y conquistas adquiridas por el gremio, que habían sido arrasadas por el retardatario Decreto 128 de 1977; recoge aspiraciones muy sentidas por los educadores en materia de Escalafón y Carrera Docente, y fija unas condiciones de ingreso, permanencia y retiro del servicio educativo que por lo menos le facilitan a los maestros unos instrumentos de defensa contra la arbitrariedad y el abuso de las autoridades.*

Haciendo un escueto resumen de los contenidos de Estatuto Docente aprobado, (Bocanegra, 2009) presenta los siguientes puntos:

*(...) significó la primera carrera docente en Colombia que cubría a todos los maestros. Estableció la imposibilidad de ejercer la carrera docente sin estar escalafonado y de acceder al escalafón sin título docente. Unificó el escalafón para primaria y secundaria, acabando la discriminación que establecía menores salarios para los de primaria. Los postgrados se convirtieron en objetivos de capacitación para el Magisterio. La escala salarial se determinó con base en los grados profesionales y la experiencia. Se eliminaron las destituciones por antojo de los alcaldes y gobernadores, y se definió un régimen disciplinario único con causales de mala conducta y procesos disciplinarios claros. Quedó establecida “la estabilidad en el cargo bajo condiciones de conducta y capacitación y organizada la carrera docente, la estabilidad en el cargo, la cualificación académica, el régimen disciplinario y la profesionalización”.*

De esta manera, los docentes, con el Estatuto docente 2277 de 1979, alcanzaron un estatus largamente trabajado y que abre la puerta a la reflexión sobre la incidencia de su labor educativa en la sociedad colombiana, máxime en un momento en que la crisis por la que atravesaba tanto

Colombia como los demás países de la región hacía que las miradas se posaran sobre esta cuestionando la calidad y desempeño.

Como se afirmó más arriba, la década de los 80, significa para los países de América Latina un periodo de crisis como consecuencia del deterioro del modelo de desarrollo llevado a cabo las tres décadas anteriores. Colombia no sería la excepción y también debería pasar por esta etapa de crisis. En el ámbito educativo se sentiría con bastante intensidad, ya que, la inversión que se venía dando disminuiría notablemente, además de que había un descontento generalizado sobre la calidad de educación pública que se estaba ofertando y los resultados que esta arrojaba. Para el profesor Henry Javier Herrera Santana (2010) citado en Bocanegra (2010) “el sistema de educación en Colombia es pobre; atrasado en contenidos, formas y procesos; excluyente; desintegrado; ineficiente; no responde a las necesidades sociales e individuales y desconoce a sus principales actores: maestros, estudiantes y sociedad”.

*La consecuencia más grave de la crisis del sistema educativo es el deterioro de la calidad de la educación, que no es como la consideran los ideólogos de la política educativa oficial un simple problema de rendimiento, sino algo más complejo y profundo que tiene que ver con la falta de una adecuada formación y capacitación de los docentes; la imposición de planes y programas trazados por organismos internacionales, cuyos contenidos y métodos de enseñanza se imponen desde las altas esferas burocráticas como simple transferencia de innovaciones tecnológicas y pedagógicas extranjeras (...) (FECODE, 1984, en Bocanegra, 2010)*

Para esta época, los docentes vinculados a la educación pública y agremiados en FECODE, “se han reconocido como un actor organizado gremialmente, con relativa capacidad de movilización e incidencia en la sociedad y en la política sectorial” (Bocanegra: 2010, 31) así que dejando de lado las pugnas por cuestiones salariales o visiones políticas, orientarán sus acciones a analizar y emprender propuestas sobre otros asuntos vitales de la educación en el país. Es así que, como afirma (Bocanegra: 2010), más que luchar por cuestiones laborales, en este periodo:

*La calidad de la educación y el papel de la educación en la sociedad colombiana fueron dos de los asuntos más importantes que se debatieron a lo largo de la década de los 80 por parte del magisterio colombiano, con la participación de la academia (los centros de investigación de las universidades), de organizaciones políticas (principalmente los partidos de izquierda) y organizaciones sociales en general.*

### **Movimiento Pedagógico**

Como se ha referido más arriba, en los últimos años, FECODE, había pasado de una postura de lucha por la reivindicación salarial a una en la que las propuestas emanadas del sector gremial eran la base para nuevos diálogos con el gobierno. Es dentro de esta misma actitud propositiva y dada la crisis de la educación al iniciar la década de los 80 que FECODE en su XI Congreso Nacional asume bajo la consigna de “educar y luchar por la liberación nacional”, el impulsar según Dussán (2007) en (Bocanegra: 2010) “la construcción de un movimiento pedagógico que conllevara la recuperación del maestro como trabajador de la cultura y en su proyección social al interior de toda la comunidad”



Una de las razones por las que el Movimiento Pedagógico nace es en respuesta a llamada “Tecnología Educativa” la cual se basaba en principios de la psicología conductista y reducía la labor docente a una simple administración del currículo. Este currículo estaba, según (Tamayo, 2006)

*pensado, organizado e impuesto por “los técnicos del ministerio de educación” quienes obsesionados por el cumplimiento de “objetivos instruccionales”, negaban la voz y el pensamiento a los maestros, reducían el proceso de aprendizaje al cumplimiento de objetivos “observables” predeterminados por la Tecnología educativa y el diseño instruccional (TEYDI) así como también centraban la enseñanza en la transmisión fiel de contenidos.*

Sin embargo, el movimiento pedagógico no se quedó anclado en el reclamo u oposición a una determinada reforma, sino que propició el diálogo y reflexión del quehacer pedagógico del maestro; desde esta perspectiva se lleva a cabo una gran confluencia de actores que aportarán a dicha reflexión como lo son grupos de investigación de las diferentes universidades, movimientos de educación popular y, sobre todo, los maestros de todos los sectores, zonas y niveles educativos, lo mismo que a los estudiantes, padres de familia e investigadores (Tamayo, 2006). Además, como vehículo de difusión de las ideas y líneas de acción de este movimiento, el Congreso Nacional de FECODE resolvió la creación de la Revista “Educación y Cultura”, de tal manera que en la primera edición de esta revista se resumen los propósitos del Movimiento Pedagógico:

- 1. Adelantar una reflexión colectiva sobre la identidad y el papel cultural del educador, así como sobre el conjunto de relaciones en las que el educador se encuentra involucrado.*

2. *Aglutinar y elaborar las preocupaciones profesionales del magisterio y sus esfuerzos aislados. Hacer más vigorosa la búsqueda de alternativas pedagógicas.*
3. *Incidir en el cambio educativo siguiendo criterios fundamentados a través del estudio y la discusión colectiva a dos niveles: pedagógico y político.*
4. *Por el fortalecimiento de la educación pública.*
5. *Luchar por mejores condiciones de trabajo.*
6. *Contribuir a fundamentar y orientar la cualificación de los docentes (Rev. Educación y Cultura en Tamayo, 2006)*

Estos principios orientaron la reflexión de los maestros a lo largo de todo el país. Según Carlos Augusto Hernández, uno de los promotores del movimiento, en la Revista Educación y Cultura:

*“Quienes se comprometieron con el movimiento pedagógico pudieron reconocer, y hacer visible a sus colegas y a la sociedad, su carácter de trabajadores intelectuales capaces de asumir la responsabilidad de la formación de los nuevos ciudadanos y afrontar los difíciles retos contemporáneos de la cultura y de la vida en comunidad”.* (Movimiento Pedagógico: Balance y perspectivas, 1999)

A lo largo de los siguientes años se van fomentando diversas experiencias en las que se continuará favoreciendo la reflexión en torno al papel de los maestros y su práctica pedagógica. En medio de este debate incentivado por la profunda crisis de la educación pública, el XIV Congreso de la Federación realizado en Bogotá en agosto de 1988, asume como tarea “el impulso de una discusión pública, encaminada a elaborar una propuesta de reforma democrática de la educación para presentarle al país”; y el XV Congreso realizado en Cartagena en agosto de 1992, aprobó la presentación al Congreso de Colombia de un Proyecto de Ley de Educación y una propuesta para la financiación de la misma<sup>39</sup>. (Bocanegra, 2010, pág. 10).

## **La nueva propuesta neoliberal**

Sin embargo, en los últimos años de la década de los 80, vuelve con fuerza la arremetida neoliberal buscando imponer un nuevo modelo económico que responda a la crisis de la deuda externa y provea de estabilidad a las economías de los países latinoamericanos. Estas nuevas orientaciones se verán reflejadas en el llamado Consenso de Washington que, como afirma (Casilda, 2004):

*Esta búsqueda de un modelo más estable, abierto, liberalizado, particularmente orientado a los países de América Latina, nace en 1989 en el llamado «Consenso de Washington», donde se trató de formular un listado de medidas de política económica para orientar a los gobiernos de países en desarrollo y a los organismos internacionales (Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial y Banco Interamericano de Desarrollo (FMI, BM y BID)) a la hora de valorar los avances en materia económica de los primeros al pedir ayuda a los segundos.*

A partir de este nuevo modelo económico se empieza a crear una estructura para que este sea funcional y transversalice todos los ámbitos de la sociedad y, obviamente, la educación estaría dentro de los aspectos principales a ser abordados. En este sentido, Martínez Boom afirma que hay tres hitos significativos que marcarán la pauta de este nuevo modelo y su influencia en la educación latinoamericana:

- *La Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990), en la que se promulgan la Declaración Mundial de Educación para Todos y el marco de acción para la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.*

- *Los resultados de la Reunión de Ministros de Educación en Quito (abril de 1991) y la propuesta CEPAL/UNESCO expresada en el documento “Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad” (1992).*
- *La influencia del Banco Mundial (BM) en la generación de políticas públicas atada a préstamos de cooperación internacional y plasmada en el documento “Prioridades y Estrategias para la educación” (1995), y la creciente influencia financiera del Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (Martínez A. , La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas, 2003)*

A la par del desarrollo de los acontecimientos mundiales y el marco de estratégico para la implementación del nuevo modelo neoliberal, en Colombia se vive una profunda crisis a todos los niveles, es por ello por lo que se hace indispensable la promulgación de una nueva Constitución Política que renovara los diferentes estamentos de la sociedad. En opinión de (Cajiao, 2004) la Asamblea Nacional Constituyente, en sí misma, constituye un enorme esfuerzo de confluencia del país hacia un nuevo pacto social, en medio de una profunda crisis social y política (p.40). Sin embargo, el plan que tenía el presidente Gaviria distaba mucho de los ideales de la nueva Constitución y se orientaba más hacia la consolidación del modelo neoliberal, lo cual provocó que algunos de los ideales consignados en la Carta Magna se diluyeran en la práctica.

### **Colombia y una oportunidad de oro**

De esta manera, en Colombia, en la primera mitad de la década de los 90 se vivirá una época de doble orientación. Por un lado, se encuentra la nueva Constitución de 1991 que busca restablecer el estado de derecho dando mayor participación en todos los ambientes de la sociedad. Dentro de esta, el magisterio y diferentes sectores de la sociedad logran promover aún sus

propuestas en el ámbito educativo como lo será la Ley General de Educación 115 de 1994. Por otro lado, se encuentra el Plan de Apertura Económica promovido por el presidente César Gaviria dentro del cual la educación juega un papel importante para su implementación

*En el sector de la educación el modelo neoliberal se expresó en la propuesta del presidente César Gaviria Trujillo contenida en el Plan de Apertura Educativa (PAE), dirigida a lograr la municipalización y la privatización de la educación<sup>48</sup>, políticas defendidas con rigor y sin tapujos por el Ministro de Hacienda Rudolf Homes y el director de Departamento Nacional de Planeación (DNP), Armando Montenegro, entre otros. El PAE hacía parte del programa de Apertura Económica al que hoy en día, conocidos sus efectos, se le ha responsabilizado de ser el causante de profundos daños causados a la economía nacional: (Bocanegra: 2010, p.12)*

En el marco de esa doble línea orientadora que organizaba el país en aquel momento se irán aprobando leyes que impulsan ambos modelos y que, incluso, se podría afirmar, se contraponen entre sí en el ámbito educativo. Si se retoma el proceso de diálogo y consenso que se venía aportando desde el movimiento pedagógico y que se ve reflejado también en la nueva Constitución, leyes como la ley de distribución de recursos y de las competencias (Ley 60 de 1993) y de la ley general de educación (Ley 115 de 1994) aportan a la construcción de un ordenamiento jurídico que favorece a la educación pública del país.

*La Constitución de 1991 reforzó el concepto de la educación como derecho fundamental y ordenó la disposición creciente de recursos para su financiación, con la conformación de un régimen de transferencias automáticas, como porcentaje de los ingresos corrientes de la Nación, con destinación específica, hacia los entes territoriales. Por esa vía, la política*

*educativa quedó articulada además a la tendencia del proceso de descentralización. La Ley 60 de 1993 definió la materia de las competencias, mantuvo una noción de responsabilidad estatal en manos del gobierno central, estableció “reglas de juego” precisas para la distribución de los recursos e incluyó cláusulas protectoras frente a las tendencias a la privatización que ya invadían otros campos de la vida social y económica del país, en el marco del mal llamado proceso de apertura económica y de modernización del Estado. Con la Ley 115 de 1994 se avanzó en la definición de un proyecto educativo nacional, se consolidó la noción de autonomía escolar y sentaron las bases para reforzar el discurso y las prácticas pedagógicas. (Estrada, 2002a: 3)*

Sin embargo, desde la otra línea de acción, el modelo neoliberal, también surgirían leyes que promovían el tratamiento de la educación pública desde estándares de calidad más orientados hacia la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes y su financiación que atender algunos aspectos de la misma que no habían sido atendidos hasta el momento, respondiendo de esta forma a requerimientos internacionales. El Ministerio de Educación citado en (Bustamante & Diaz, 2017: 1) afirma que

*Mejorar la calidad de la educación exige no sólo medir los resultados del logro escolar de los estudiantes sino recopilar información en torno a los procesos y recursos que contribuyen a generar dichos resultados. El conocimiento de la relación entre estos dos tipos de aspectos facilita la planificación y ejecución de acciones tendientes a la solución de los problemas en la calidad educativa (MEN, 1992:10).*

En este paquete de reformas que se fueron implementando se encuentra la creación del SINECE (Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación) el cual, como su nombre lo indica, es el encargado de llevar a cabo de evaluación de calidad en el sistema educativo colombiano, para

lo cual se diseñan pruebas específicas para los estudiantes de grados 3°, 5°, 7° y 9°; la ley 120 de 1992 sobre competencias y recursos que “pretendía introducir un esquema de financiación y administración de la educación cuya responsabilidad recayera fundamentalmente en los municipios con la posibilidad de estos pudieran contratar con el sector privado la prestación del servicio”. (Bocanegra, 2010, p. 41) pero que por presión del gremio magisterial recularía y sería aprobada como la ya citada ley 60 de 1993.

### **Ley 115 de 1994**

Hasta este punto la pugna de poderes entre dos tendencias claramente marcadas se manifestaba con fuerza en el ámbito educativo, por un lado, el magisterio representado por Fecode en el movimiento pedagógico y la nueva constitución política que implementa un nuevo Estado Social de Derecho, y, por el otro, el modelo neoliberal impulsado por el gobierno y su Plan de Apertura Educativa. Poco a poco el segundo mencionado iba ganando fuerza dentro de este campo, sin embargo, con el impulso que traía el movimiento pedagógico desde la década pasada y sustentado en el espíritu de la nueva Constitución se logró promover una Ley General de Educación que reflejara, en su mayoría, los planteamientos trabajados por los maestros desde años atrás en diferentes encuentros y mesas de diálogo.

La ley 115 de 1994, más conocida como la Ley General de educación, nace del diálogo de varios sectores de la sociedad que aunaron esfuerzos para establecer redes de diálogo que permitiera la consolidación de un proyecto educativo acorde con las necesidades del país entre los cuales sobresalen: “gobierno escolar y autonomía curricular, dirección colegiada de las instituciones educativas, garantía a la organización estudiantil y unos objetivos y fines de la educación en los que los maestros colombianos tuvieron la ocasión de incidir”. (Bocanegra, 2010,

pág. 15). Sin embargo, también dejó pasar la oportunidad para regular aspectos como la educación superior dentro de la estructura del sistema educativo y “regular el carácter público del servicio educativo consagrado en la Constitución” (Cajiao, 2004, pág. 43)

Se podría afirmar que la expedición de esta ley sería uno de los últimos logros del Movimiento Pedagógico, entendiéndolo como el motor que movilizó masivamente a los docentes e investigadores de todas partes de Colombia; este movimiento irá tomando otros matices y asumiendo un papel no tan protagónico, pero que en boca de varios de sus impulsores no ha desaparecido y mucho menos ha dejado de promover la constante reflexión sobre el papel de la educación y del maestro como trabajador de la cultura.

### **Nueva arremetida del modelo neoliberal a la educación colombiana**

En el gobierno del presidente Ernesto Samper, los maestros, a través de movilizaciones lograron obtener beneficios salariales y se dio un cierto “retraso” en la implementación de políticas neoliberales, dada la debilidad de su mandato por causa de las acusaciones de la financiación de su campaña electoral con dineros del narcotráfico. A pesar de tales circunstancias se puede resaltar que dentro de su mandato se preparó el camino para las políticas implementadas en el siguiente gobierno, entre estas se resaltan el Informe final de la Comisión de Racionalización del Gasto Público y de las Finanzas Públicas, y la contratación de créditos multilaterales para financiar el programa del Nuevo sistema escolar.

Por otra parte, en este gobierno se dio cumplimiento a uno de los mandatos de la Ley General de Educación, (Ley N°115, 1994) que disponía la creación “por lo menos cada diez años el Plan de Desarrollo Educativo, que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre prestación del servicio educativo”. Este plan fue



convocado por iniciativa de varios sectores de la sociedad civil como fundaciones, corporaciones, centros de investigación y tuvo buena acogida desde el gobierno central. Se elaboró con la participación de diversos grupos sociales y bajo la metodología de mesas de trabajo a lo largo y ancho del país lo cual favoreció el diálogo y la contraposición de ideas para tener un producto final que reflejara la búsqueda de líneas orientativas para los próximos 10 años. Lamentablemente, los siguientes gobiernos de Pastrana y Uribe ignoraron los contenidos y las orientaciones que se habían logrado con la participación ciudadana y elaboraron sus Planes de Desarrollo sin tan siquiera considerarlo, tal y como manda la ley.

La gran consolidación del modelo neoliberal se dará en el gobierno del presidente Pastrana, durante el cual se llevarán a cabo las reformas más importantes y que sentarán las bases para, a partir de este periodo, imponer la lógica capitalista. Se hará énfasis en los lineamientos que los organismos internacionales, como el Banco Mundial, establecen para “mejorar” la economía del país y dar un salto de calidad. La educación es, según estos organismos, el medio idóneo por el cual promover su modelo, por tanto, es indispensable la elaboración de leyes que delimiten este campo; como afirma Martínez Boom (2003)

*Las prioridades de la educación, según el Banco, deben establecerse teniendo en cuenta los resultados, es decir, mediante el análisis económico, el establecimiento de normas y la medición del cumplimiento de las normas a través de la evaluación del aprendizaje, enfatizando que lo importante es lo que los estudiantes aprenden (p.16)*

Una de las primeras iniciativas que adoptaría el gobierno para implantar su modelo fue el de “romperle el espizano a Fecode” en palabras de Alberto Alesina, ya que una de las causas por las que dicho modelo no se había podido establecer con fuerza en el campo de la educación era el hecho de que su gremio estaba bien organizado y representado un obstáculo en la aplicación del

mismo. Esto sumado a una crisis económica fruto de estas políticas capitalistas que se reflejaba en altos niveles de desempleo, caída en la actividad productiva, endeudamiento generalizado exigía a una respuesta por parte del Estado, la cual fue “acentuar la política neoliberal, pues -de manera cínica- la situación de crisis se explicaba a partir de un concepto de reformas inacabadas o aplazadas. Se anunció entonces, la “segunda ola” de reformas (neoliberales)”. (Estrada, Organización mercantil y privatización de la educación, 2002a, pág. 5)

Dentro de las reformas para la educación pública, para el *Plan Educativo para la Paz*, según Estrada (2002b), “el debate que se ha desplegado en torno a los problemas de la calidad de la educación, en especial en relación con la cuestión de las competencias básicas” (pag.4), esto determinado por los resultados de los estudiantes de 11° grado en los exámenes de Estado realizados por el ICFES. Por tanto, el gobierno llevará a cabo varias medidas tendientes a mejorar la calidad según los estándares del ámbito económico:

- *Redefinición del monto de recursos a ser dispuestos por parte del Estado para financiar el gasto educativo.* Un proyecto de redistribución regresiva del ingreso y un salto mortal del “derecho a la educación” hacia la “prestación del servicio educativo”. Con esto se da un vuelco al espíritu de la ley 60 de 1993, pasando a ser un instrumento de la política macroeconómica acordada con el Fondo Monetario internacional.
- *Reformulación del régimen de competencias de la Nación y los entes territoriales.* En la base de la definición del nuevo régimen de competencias está el carácter ahora difuso de la responsabilidad estatal frente al “derecho a la educación” y la idea de que tal responsabilidad termina con la asignación y la disposición de los recursos a los gobiernos locales, lo que significa más responsabilidades con menos recursos y proyecta la noción de

autonomía hasta el escenario, lo cual resulta por demás congruente con la noción de “servicio educativo”. (p.5)

- *El desarrollo de un concepto de institución escolar, en el que la cuestión por la gestión de los recursos subsume las consideraciones culturales y pedagógicas de un proyecto educativo.*(p.6) En la misma línea económica de las otras reformas, esta busca “pasar el testigo” de la gestión de recursos a la institución educativa, de tal modo que los recursos que esta última recibirá está determinado por el número de estudiantes que demanden estudiar en ella y de esta manera obtener mayor o menor atención aportación económica. “El campo autónomo de decisión en torno a un proyecto educativo y las posibilidades reales de la participación en la construcción de ese proyecto educativo quedan reducidas a la gerencia de los recursos, una vez descontados los costos docentes” (p.7) En resumidas cuentas “¡Lo que no alcance a ser financiado por el Estado, que lo asuman los padres de familia!”
- *Rediseño de las relaciones laborales del sector educativo, con fundamento en una marcada tendencia a la flexibilización* (p.7) Uno de los mayores rubros que, según el gobierno, tenía en crisis el gasto fiscal. Por tanto, a partir de ahí, ese gasto estará determinado por la “relación técnica alumno-profesor (24 aproximadamente)”. La lógica de esta reforma es que “la reducción del costo docente, como porcentaje de participación dentro del costo educativo total, permitiría generar “ahorros” o “liberar” recursos, que podrían ser destinados para aumentar la calidad educativa. (p.8)

Como se puede apreciar, los más grandes cambios en la política educativa del gobierno Pastrana están orientados desde el ámbito económico con la promesa de que esos cambios podrían aportar significativamente a los objetivos en calidad educativa como lo afirman los teóricos del modelo

neoliberal. A pesar de avanzar en gran medida en la implementación de dichas reformas aún se debía hacer una muy importante y es que todas estas estaban enmarcadas en la Constitución política de 1991 y en la Ley General de Educación por lo que se hacía imperativo hacer cambios sustanciales, logrando este objetivo con el Acto Legislativo 012 de 2000 que “creaba las bases para privatizar la educación pública, reformar las condiciones laborales de los maestros y liquidar a los sindicatos” (Benavides, 2012, pág. 11). Así también, el ejecutivo presentó el proyecto de Ley 120 que en resumidas cuentas establecía una serie de procedimientos para la descentralización.

*La ley profundiza un concepto neoliberal de la descentralización, pues concentra de forma autoritaria las definiciones y decisiones de política educativa en el Gobierno central al tiempo que limita la autonomía de los entes territoriales y los reduce a agentes gestores de su política ; traslada a los entes territoriales más competencias con menos recursos; estimula un concepto empresarial de institución escolar que provoca la autonomía financiera y la cofinanciación; propicia un concepto de distribución de recursos de acuerdo con las reglas del mercado y erige la competencia por los recursos en principio rector de la actividad educativa; fomenta la contratación privada a través de variadas modalidades; y refuerza la sujeción del sistema educativo a los dictámenes de la política macroeconómica, especialmente a través de la flexibilización del magisterio. (Estrada, 2002a, pág. 7)*

### **El Paradigma de la calidad de la educación**

Otro aspecto de especial importancia dentro del modelo neoliberal es el de la calidad educativa, el cual es considerado como el “termómetro” con el que se miden los logros y alcances del sistema educativo. La pregunta es ¿Cómo implementar un criterio de evaluación como la calidad, cuando

este viene de un ámbito como el económico, dentro del sistema educativo? A esta pregunta se la puede responder partiendo de las lógicas de mercado que transversalizan la educación pública del país, es así que se reconfigura la escuela para medir su grado de eficacia a partir del logro de las necesidades básicas de aprendizaje. Por tanto, es por eso que Martínez Boom (2003) afirma que “la calidad se refiere al uso intensivo de conocimientos que sean capaces de producir valor añadido a los productos y servicios, para lo cual se requiere hacer una selección e intensificación de ciertos aprendizajes considerados significativos” (p19).

Dado que las lógicas de mercado exigen la medición de resultados para determinar la calidad del producto, en este caso, la educación, el sistema educativo ha generado las estrategias correspondientes para medir la calidad de la educación en el país. A partir de la década de los 90, los nuevos procesos económicos y sociales promovidos por los países desarrollados y los organismos internacionales, en especial el Banco Mundial, asumen como propia la tarea de impulsar procesos de calidad educativa en América Latina estableciendo que las prioridades de inversión por niveles educativos sean determinadas por la relación costo-beneficio y su tasa de retorno, y por supuesto definen que los criterios de calidad deben estar asociados a competencias y rendimientos. (Martínez A. , 2015, pág. 9). Para esto se crea el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación (SINECE) el cual sería el encargado de llevar a cabo la evaluación de la calidad a través de pruebas estandarizadas tendientes a evaluar el alcance de los desempeños propuestos.

*Para conocer el desempeño, se diseñan pruebas específicas; no se utiliza el examen de Estado, de un lado, porque se pretende hacer aplicaciones a lo largo de toda la educación básica, grados 30, 50, 70 y 90, cosa que dicho examen no permite, pues se aplica solamente en grado 11. (Bustamante & Diaz, 2017, pág. 4)*

Otro aspecto dentro de la evaluación hacia una educación de calidad es la participación en pruebas estandarizadas internacionales. Sin embargo, se “advierde que los estudiantes colombianos se encuentran por debajo del promedio de los países de la región” (Ministerio de Educación Nacional, 2004, pág. 20) Se ha participado en las pruebas de lenguaje y matemáticas realizadas por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), Estudio Internacional sobre Progreso en Competencias Lectoras (PIRLS 2001), las pruebas PISA, entre otras, en las cuales se nota un déficit muy grande en cuanto a las competencias que los estudiantes deberían tener.

En cuanto al análisis de los resultados de las evaluaciones tanto nacionales como internacionales existen varias incongruencias que no ofrecen datos claros de la cuestión. Por ejemplo, como afirma (Gómez, 2004) “existen definiciones dispersas de lo que es “rendimiento” y lo que es “calidad”, lo cual dificulta la aplicación de políticas públicas claras y consecuentes con los desarrollos discursivos” (p.77); “limita a su desempeño en exámenes estandarizados y se desconocen otras habilidades, competencias, actitudes y saberes implícitos en cualquier área del conocimiento” (78); “El rango de áreas para las cuales hay datos disponibles es notoriamente incompleto cuando se compara con los objetivos trazados en la Constitución, en la Ley General de Educación y en los Lineamientos Generales Curriculares” (78). Se evidencia una fuerte desconexión de los factores asociables lo que impide también orientar la educación del país hacia un horizonte más cierto en términos de calidad.

*La concepción de que la calidad de la educación únicamente se ve reflejada en el desempeño de los estudiantes en exámenes estandarizados contradice las recientes investigaciones y acerbo teórico que sugieren que es directamente proporcional a su contribución al desarrollo económico y social sostenible de las comunidades donde se*

*inserta, a través del desarrollo de capital humano (habilidades individuales) y capital social (redes sociales) (OECD, 2001, en Gómez, 2004, pág. 78).*

### **Estatuto Docente 1278 de 2002**

En el contexto de esta fuerte forma de organización de la educación mediada por el modelo neoliberal y centrado en el ámbito económico y la calidad de la educación, aún faltaba asestar un golpe más a la educación pública, esta vez directamente al magisterio colombiano, el cual ya había visto menguada su participación, poco a poco, a través de las diferentes reformas al sistema, mas esta vez era se buscaría reformar el mismo estatuto docente.

Para inicios de la década de 2000, el Ministerio de Hacienda y el Departamento de Planeación Nacional, junto con los estrategas del neoliberalismo criticaron fuertemente el estatuto vigente y promovieron la elaboración de un nuevo estatuto, contando con la participación de la Federación Colombiana de Educadores y otros sectores involucrados en el ámbito educativo bajo Resolución N°466 de 2002 (marzo 13). Sin embargo, y tras varios desacuerdos con el Ministerio de Educación, FECODE, resuelve retirarse unilateralmente del citado grupo de trabajo alegando que el primero no tomaba en cuenta los planteamientos por parte del magisterio de maestros, así da testimonio Gloria Inés Ramírez, por entonces, presidenta de Fecode.

*Los educadores, a través de nuestras organizaciones gremiales, tenemos elementos, valoraciones y propuestas serias frente a la escuela, hemos procurado ser tenidos en cuenta en los ámbitos institucionales desde donde se toman las decisiones, donde se adoptan la políticas, deplorablemente durante este gobierno, los escenarios, académicos, deliberantes, democráticos, participativos han sido clausurados, este Ministro de Educación ha asumido por encima de cualquier consideración una actitud autoritaria y*

*absolutista, ni nosotros ni las comunidades educativas en general fuimos tenidos en cuenta” (Ramírez, 2002)*

A pesar del retiro de la Federación Colombiana de Educadores de la mesa de diálogo, el diseño del nuevo estatuto docente continuó su marcha, y así el 19 de junio de 2002 se expide el decreto 1278 o también llamado “Estatuto de la profesionalización docente” y el decreto 1283 el cual “organiza un Sistema de Inspección y Vigilancia para la educación preescolar básica y media”. Para el gobierno este estatuto “dignifica la profesión de los docentes y da un salto significativo hacia el mejoramiento de la calidad educativa” (Estrada, 2002a, pág. 8)

*El esquema es vendible a la opinión pues es presentado como la noble intención de proveer mejor educación para los niños y niñas del país. Su propósito real es más bien otro: garantizar docentes más baratos en tiempos de guerra y de ajuste fiscal y, sobre todo, más dóciles, abrumados por el temor a la pérdida del trabajo en tiempos de desempleo y subempleo en ascenso.*

Pero, en contraposición a esta afirmación, la sensación que quedó en los maestros de Colombia fue que se desconocía su profesión y generaba una fuerte división en el magisterio ya que tanto el estatuto anterior como el nuevo estarían vigentes, lo cual tendrá como consecuencia que el trato a unos y otros docentes sea desigual. Además, el estatuto 1278 aborda explícitamente el tema de la educación como un servicio, dejando de lado la concepción descrita en la Constitución como un derecho de los ciudadanos; sirvió para desmontar varios beneficios que los docentes habían logrado con el estatuto 2277 y establece nuevas disposiciones para ejercer la función docente a saber:

*...la posibilidad de que cualquier profesional pueda ingresar al servicio educativo como docente, inscribirse en el escalafón y hacerse acreedor de los beneficios de la carrera*



*docente, sin tener formación inicial para ello. Con esta posibilidad, señalada como lo más grave regresión del estatuto, se desvirtúa el carácter de la profesionalización, que pretende regular el estatuto pues se atenta contra la profesión misma o desprofesionaliza el ejercicio docente. Adicionalmente, suprime el requisito de experiencia docente para el ejercicio de cargos directivos docentes, incluye una valoración de antecedentes ilimitada en la etapa de concurso, y omite especificar el tipo de instituciones con capacidad para la realización de los concursos de ingreso. Inexplicablemente, también excluyó de la carrera y del escalafón docente a los maestros y maestras de las instituciones privadas y generó trabas y dificultades para el ascenso entre grados y niveles salariales dentro de cada grado.*

Otro aspecto que resaltar es que el estatuto se centra más en los deberes que tienen que cumplir los docentes que en los estímulos en el ejercicio de su labor educativa. Por ejemplo, se desconoce el trabajo que el docente realiza fuera del aula de clase como es el tiempo de planificación, investigación, etc., y se enfoca más en la función docente definiéndola en su artículo 4 como

*...además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos; las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional; otras actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el proyecto educativo institucional; y las actividades de dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo (Estatuto de Profesionalización 1278 de 2002. Artículo 4).*

## **Consolidación del modelo neoliberal**

Luego del gobierno de Andrés Pastrana que sirvió para dar un gran empuje a las políticas neoliberales dentro del sistema educativo colombiano, el último periodo de este recorrido por las políticas educativas hasta la actualidad estará determinado por los gobiernos de Álvaro Uribe Vélez y Juan Manuel Santos, quienes han gobernado dos periodos seguidos respectivamente, y que, aunque tienen sus características particulares, también tienen como objetivo común y es el de la consolidación del proyecto neoliberal dando continuidad a las políticas promovidas por su antecesor antes mencionado.

Dentro del mandato del presidente Uribe (2002-2010) el proyecto educativo que proponía se denominó “Revolución educativa” y estaba orientado hacia la implementación de un modelo de gestión basado en tres aspectos básicos: el incremento de la cobertura, el mejoramiento de la calidad y el mejoramiento de la eficiencia y eficacia en la gestión del sistema e instituciones educativas. A partir de estos tres puntos se desenvolverá la política educativa en el primer periodo de su mandato.

En cuanto al tema de la cobertura, la propuesta del gobierno era de aumentar en 1.5 millones de cupos escolares al término de 2006, con especial atención a la población más vulnerable alrededor del país, es así que se eleva la tasa de cobertura de 82% al 92%, un logro significativo para la educación nacional, pero que tiene sus detractores, ya que ampliar el espectro de cobertura no es indicador de que la educación mejore, así lo demuestra Miñada (2010) afirmando que

*Un indicador de la manera en que se ha logrado aumentar significativamente la cobertura sin incrementar proporcionalmente el gasto en educación (los costos mayores en educación son los de personal) es la ratio estudiantes/profesor. En primaria, hemos pasado de 23 estudiantes por profesor en el año 1998 a 30 en el 2007 (incremento del*

*130%). En secundaria, el incremento fue incluso mayor: de 19 a 27 estudiantes por profesor en ese mismo período (142%) (pag.39)*

Para ampliar la cobertura educativa, se procedió a la reorganización del gasto fiscal de manera que se atienda a más estudiantes con los mismos recursos, eso también implica que los maestros deben atender a más estudiantes y extender su horario de trabajo para poder cumplir con los objetivos planteados como lo expresan

*... los decretos 1850 y 3020 de 2002, por medio de los cuales se amplía la jornada de trabajo y la carga académica de los docentes y se reforma el sistema de evaluación y promoción escolar, respectivamente, y la reorientación de los recursos de la Ley 21 de 1982 hacia la ampliación y mejoramiento de la infraestructura de los colegios de preescolar, básica y media en general y no sólo de los colegios técnicos, como lo establecía dicha ley. (Rodríguez, 2003, pág. 96)*

En cuanto a infraestructura, el Estado no promovió la educación pública en el país, como sería lo lógico si hablamos de oferta educativa por parte del gobierno central, sino que estableció mecanismos de contratación mediante el sistema de cupos con instituciones religiosas, cooperativas, asociativas y colegios privados.

Además, se hace cada vez más visible un aspecto importante pero que ha sido desvirtuado con diferentes discursos y es el del derecho a la educación consagrado en la Constitución. Como se veía en la formulación del Estatuto Docente 1278, se considera a la educación como un servicio a ser prestado, no como un derecho al que todos los colombianos tienen acceso; así lo refleja el informe de la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas en una misión especial al país en el año 2003

*“El Plan de Desarrollo 2002-2006 no menciona el derecho a la educación, ni contempla ninguna estrategia para ampliar la educación gratuita ni reducir los costos educativos. Al contrario, se utiliza el principio de cofinanciación por parte de las familias y los alumnos, con la consecuente descarga de las obligaciones del Estado en derechos humanos sobre los particulares. La imposición de una tasa de Impuesto de Valor Agregado (IVA) al costo de las matrículas educativas demuestra el concepto de compra-venta de la educación o, como lo dice Alberto Yepes de la Corporación Región, de negocio rentable. Así pues, Colombia carece de una estrategia educativa basada en los derechos humanos y la Relatora Especial recomienda una evaluación del impacto de “la revolución educativa” sobre el derecho a la educación” (Tomaševski, 2004, en Miñada, 2010, pag. 43)*

Dentro de la propuesta de calidad educativa, el gobierno de Uribe Vélez propuso ocho aspectos que, para su criterio, favorecería el mejoramiento de la calidad de la educación preescolar, básica, media y superior:

1. Definición de estándares de calidad para todos los niveles del sistema educativo.
2. Evaluación de resultados utilizando los mecanismos propuestos en anteriores administraciones como las pruebas estandarizadas para diferentes grados, la evaluación de desempeño de docentes y directivos y de las instituciones educativas.
3. Formulación de planes de mejoramiento.
4. Aprender de experiencias exitosas.
5. Pertinencia.
6. Conectividad e informática
7. Televisión y radio educativas.
8. Investigación en la educación superior.

Por último, en el campo de la eficiencia, como en los campos anteriores, la propuesta es avanzar en la consolidación de las propuestas de los anteriores gobiernos, impulsando su modernización y la ejecución efectiva de los planes y recursos para lograr alcanzar así la calidad educativa que prestan.

### **3. CONCLUSIONES**

Este recorrido histórico es un simple bosquejo de los caminos que ha debido recorrer el país en cuanto a políticas de calidad, reconociendo que no es un camino desde la autonomía y de la originalidad de las ideas y necesidades, sino más bien es uno en el que se está en constante relación con las dinámicas sociales, políticas y financieras que vive el mundo y que afectan inevitablemente la vida de todos quienes habitamos los territorios de América Latina y, en especial, Colombia.

Surge una constante preocupación dentro del análisis de este recorrido en cuanto la satisfacción de las verdaderas necesidades en el ámbito educativo de la sociedad colombiana, ya que se percibe una constante manipulación externa para mantener a la población, se podría decir, en un “status tercermundista” en el que más que desarrollar las capacidades para liderar el propio destino como nación, se está sujeto a constantes intervenciones para producir, en esencia, mano de obra que mantenga constante el engranaje económico y mundial.

Dentro de todo este contexto, es digno de reconocer la importancia de los maestros colombianos como motor de búsqueda y constructores de cultura, que han jugado un papel importante y constante en todo el recorrido histórico realizado desde la lucha por el reconocimiento de su profesión, pasando por la reflexión más allá de cumplir con una simple tarea tecnócrata, hasta continuar con su labor a pesar de las constantes embestidas del modelo neoliberal imperante. Entra aquí el cuestionamiento sobre el papel que debe jugar el docente en este contexto histórico en el

que el favorecimiento de la economía como eje central de las políticas públicas lo desplaza hacia un ámbito de ejecutor de esos lineamientos.

Si bien el modelo neoliberal ha impuesto las líneas de acción para la administración de los países, la sociedad civil, los diferentes gremios sociales, los mismos maestros deben recuperar el espíritu de la Constitución de 1991 enfocada en el diálogo y la búsqueda de un nuevo Estado de Derecho donde priorizó la atención a todos los ámbitos de la sociedad para así construir un proyecto de país acorde a las necesidades de la población. Ese mismo espíritu debe ayudar a establecer puentes en el que, nuevamente, todos los sectores confluyan en un solo ideal de país.

## Bibliografía

Benavides, E. (30 de agosto de 2012). *Adida, 50 años de lucha*. Obtenido de Cedetrabajo:

<http://cedetrabajo.org/wp-content/uploads/2012/08/30-4.pdf>

Bocanegra, H. (2009). LOS MAESTROS COLOMBIANOS COMO GRUPO DE PRESIÓN

1958-1979. *Diálogos de Saberes*, 61-88.

Bocanegra, H. (2010). Las políticas educativas y el magisterio colombiano en la década de los

80. *Diálogos de Saberes*, 29-44.

Bustamante, G., & Diaz, L. (29 de agosto de 2017). *Políticas educativas y "evaluación de la*

*calidad"*. Obtenido de Universidad Pedagógica Nacional:

[www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce38-39\\_07pres.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce38-39_07pres.pdf)

Cajiao, F. (2004). Concertación de la educación en Colombia. *Revista Iberoamericana de*

*Educación* , 31-47.

Casassas, J. (2005). *La construcción del presente: el mundo de 1848 a nuestros días*. Barcelona:

Ariel.

Casilda, R. (2004). *América Latina y el Consenso de Washington* . Boletín Económico de ICE.

Castro, O., Rodríguez, V., Peñuela, D., & Pulido, O. (2008). De la profesión a la función

docente: Una mirada a la formación de los maestros desde los estatutos 2277 de 1979 y

1278 de 2002. *Cuadernos de Psicopedagogía*, 45-59.

Echeverri, J. C., Martínez, J. D., Pérez, F., Ríos, E., Zuluaga, D., & Delgado, O. (2017). *La*

*evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes en Colombia*.

- Interpretaciones desde una lectura local*. Medellín: ASCOFADE; FONDE Editorial Universidad Católica de Oriente; Editorial Pontificia Universidad Bolivariana; Editorial Bonaventurana.
- Estrada, J. (2002a). Organización mercantil y privatización de la educación. *Revista Educación y Cultura*(61), 1-9.
- Estrada, J. (2002b). Configuraciones de política educativa neoliberal. En J. Estrada, *Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación pública. Política educativa y neoliberalismo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- FECODE. (1979). *Estatuto Docente, Síntesis de los informes sobre estatuto docente y escalafón*. Bogotá: Comité Ejecutivo Nacional.
- FECODE. (1984). Presentación. *Educación y Cultura: Documentos Foro Nacional por la defensa de la Educación Pública, separata especial, 2*.
- FRANCO Arbeláez, A. (abril de 1977). Los maestros: ¿Riqueza o Problema Nacional? *Revista Javeriana*(433).
- Gómez, R. (2004). Calidad Educativa: más que resultados en pruebas estandarizadas. *Revista Educación y Pedagogía*, 75-89.
- Herrera, H. (8 de Mayo de 2010). *Problemas Críticos Colombianos*. Obtenido de Universidad Nacional: <http://www.virtual.unal>.
- Herrera, M., & Infante, R. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo . *Revista Nómadas*, 76-85.



- Martínez, A. (2000). Malestar docente y profesionalización en América Latina. *Revista Española de Educación Comparada*, 87-112.
- Martínez, A. (2003). La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas. *Revista colombiana de educación*, 9-27.
- Martínez, A. (2015). Veinte años y un debate: entre el maestro y la calidad. *Anuario Colombiano de Educación y Pedagogía*, 1-13.
- Martínez, R., Reyes, & Soto, E. (2012). *El consenso de Washington: la instauración de las políticas neoliberales en América Latina*. Obtenido de Revista Política y Cultura: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-77422012000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422012000100003&lng=es&tlng=es).
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *El desarrollo de la educación en el siglo XXI*. Bogotá.
- Miñada, C. (2010). Políticas neoliberales y neoinstitucionales en un marco constitucional adverso. Reformas educativas en Colombia 1991-2010. *Propuesta Educativa*, 37-52.
- Movimiento Pedagógico: Balance y perspectivas. (1999). *Revista Educación y Cultura*, 7-21.
- Pulido, O. (2008). La Federación Colombiana de Educadores (FECODE) y la lucha por el derecho a la educación. El Estatuto Docente. *Laboratorio de Políticas Públicas Buenos Aires*, 5-58.
- Ramírez, G. I. (30 de junio de 2002). *Educación vs lógica de mercado*. Obtenido de Revista Semana: <http://www.semana.com/opinion/articulo/educacion-vs-logica-mercado/51469-3>

Rodríguez, A. (2003). Un Análisis de la revolución educativa. *Revista Colombiana de Educación*, 84-122.

Tamayo, A. (2006). EL MOVIMIENTO PEDAGOGICO EN COLOMBIA (Un encuentro de los maestros con la Pedagogía.). *Revista HISTEDBR On-line*, 102-113.