

POLÍTICA EDUCATIVA COLOMBIANA (PERIODO 1990-2021): UNA MIRADA  
DESDE LA INCORPORACIÓN DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LAS TIC A  
LA ESCUELA

ISADORA GUARDO SALCEDO

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2023

POLÍTICA EDUCATIVA COLOMBIANA (PERIODO 1990-2021): UNA MIRADA  
DESDE LA INCORPORACIÓN DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LAS TIC A  
LA ESCUELA

ISADORA GUARDO SALCEDO

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Asesora

GLORIA DEL PILAR LONDOÑO GALLEGO

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2023

**3 de julio de 2023**

**Isadora Guardo Salcedo**

Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquier otra universidad. Art. 92, parágrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada”.

**Firma de la autora**

Isadora Guardo Salcedo

*Para los “raros,” los “diferentes”,  
aquellos que batallan cada día con su mente.  
Para esas personas que todo es más difícil, pero lo logran.  
Para los tímidos que alguna vez les dijeron  
que con ese rasgo de personalidad no llegarían “a ninguna parte”.*

## AGRADECIMIENTOS

*A Dios, por Su gracia e inagotable amor.*

*A mi familia: Candelaria y Augusto, mis abuelos; Isabel, mi madre; Cecilia, Yadira, Hortencia y Carmen, mis tías y Alonso, mi tío, por patrocinar mi formación académica.*

*A ti, mi ángel en la tierra, por el impulso diario y por ser un apoyo fundamental para la consecución de este logro.*

*A la profesora Gloria del Pilar Londoño, por su apacible voz y acento paisa que disipaba mis miedos, por su disposición, su paciencia, acompañamiento y comprensión durante este arduo proceso.*

*Al profesor Daniel Avendaño, por no dejarme tirar la toalla e incitarme a continuar cuando en algún momento flaqueé.*

*Al profesor Guillermo Echeverri, por contagiarme su pasión y lograr captar la atención de esta alumna con rasgos TDAH.*

*A todos los seres humanos que he tenido el placer de conocer, por ser parte de mi crecimiento.*

## CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>13</b>
<b>PROBLEMATIZACIÓN.....</b>	<b>16</b>
<b>1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA .....</b>	<b>16</b>
<b>1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>21</b>
<b>1.3. JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>22</b>
<b>1.4. OBJETIVOS.....</b>	<b>25</b>
1.4.1. Objetivo general.....	25
1.4.2. Objetivos específicos.....	25
<b>MARCO REFERENCIAL .....</b>	<b>26</b>
<b>2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS INTERNACIONALES .....</b>	<b>26</b>
<b>2.2. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS NACIONALES.....</b>	<b>30</b>
<b>2.3. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA.....</b>	<b>34</b>
<b>2.4. MARCO NORMATIVO.....</b>	<b>35</b>
2.4.1. Carta Política: la Constitución de 1991.....	35
2.4.2. Ley General de Educación 115 (8 de febrero de 1994).....	36
<b>2.5. MARCO CONCEPTUAL .....</b>	<b>38</b>
2.5.1. Las políticas públicas y la educomunicación.....	39

2.5.2. Un recuento sobre las transformaciones del concepto de desarrollo y su vínculo con la educación	42
--	----

2.5.3. Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación: la teoría conectivista	46
--	----

***DISEÑO METODOLÓGICO ..... 49***

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	49
----------------------------------	----

3.2. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	50
--------------------------------	----

3.3. MÉTODO.....	50
------------------	----

3.4. CORPUS DOCUMENTAL.....	51
-----------------------------	----

3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	51
---	----

3.5.1. Análisis documental .....	55
----------------------------------	----

***ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN ..... 56***

4.1. CONTEXTO INTERNACIONAL .....	60
-----------------------------------	----

4.1.1. Conferencia de Jomtien, Tailandia. 5-9 de marzo de 1990.....	60
---	----

4.1.2. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, 2000.....	61
--	----

4.1.3. Foro Mundial sobre la Educación. Incheon, Corea. Mayo 19-22, 2015.....	64
---	----

4.1.4. Cumbre de Oslo sobre Educación para el Desarrollo. Julio de 2015.....	67
--	----

4.1.5. Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo. Agenda de Acción de Addis Abeba, Etiopía. Julio de 2015.....	68
---	----

4.1.6. La educación en las Cumbres de las Américas.....	69
---	----

4.2. CONTEXTO NACIONAL .....	74
------------------------------	----

4.2.1. Política educativa de César Gaviria Trujillo (1990-1994).....	75
--	----

4.2.2.	Política educativa de Ernesto Samper Pizano (1994-1998).....	79
4.2.3.	Política educativa de Andrés Pastrana Arango (1998-2002). “Movilización por la Educación”	82
4.2.4.	Política educativa de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010).....	87
4.2.5.	Política Educativa de Juan Manuel Santos (2010-2018) .....	92
4.2.6.	Política Educativa de Iván Duque Márquez (2018-2021).....	100
4.3.	LA EDUCACIÓN EN EL ESCENARIO NACIONAL.....	105
4.4.	LA EDUCACIÓN EN EL ESCENARIO INTERNACIONAL .....	109
	<b><i>ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</i></b>	<b>112</b>
	<b><i>CONCLUSIONES.....</i></b>	<b>120</b>
	<b><i>RECOMENDACIONES .....</i></b>	<b>122</b>
	<b><i>REFERENCIAS .....</i></b>	<b>124</b>
	<b><i>Anexos.....</i></b>	<b>135</b>



## LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1. Categorías sobre las transformaciones de las políticas, programas y proyectos de educación.....</i>	<i>52</i>
<i>Tabla 2. Cumbres y políticas por analizar.....</i>	<i>56</i>
<i>Tabla 3. Principios de la educación propuestos por la Constitución de 1991. .</i>	<i>75</i>
<i>Tabla 4. Políticas y proyectos del Ministerio de Educación Nacional entre 2003 y 2006.                   </i>	<i>90</i>
<i>Tabla 5. Comparación entre la política educativa de los gobiernos de Álvaro Uribe (2002-2010) y Juan Manuel Santos (2010-2014).....</i>	<i>94</i>

## LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1..... Variaciones del gasto per cápita en Educación 1995-2000.</i>	
.....	83
<i>Figura 2. Resultados de las pruebas PISA sobre Lectura, Matemáticas y Ciencia entre los años 2006 y 2015.....</i>	96

## RESUMEN

El presente trabajo de grado se desarrolló con la intención de resolver el siguiente interrogante: ¿cuáles han sido los alcances de los compromisos del Gobierno en las políticas educativas del país entre 1990 y 2021, respecto al uso e implementación de los medios y las TIC en la escuela, de acuerdo con lo pactado en las cumbres internacionales de educación? Para ello, se revisan las políticas educativas y las potenciales inclusiones de las TIC, de acuerdo con la manera en que se expresan las acciones y prácticas educativas en el país a través de la historia. Así, la investigación revisa los postulados y compromisos que se proyectan en las Cumbres y documentos internacionales a los que se ha adscrito Colombia y también realiza un recuento de las políticas presidenciales dadas entre 1990 y 2021, subrayando elementos tales como los cambios de paradigma sobre el significado de la educación en cada momento determinado, los cambios contextuales e históricos y el reconocimiento del último periodo en el que la sociedad enfrentó la pandemia del COVID-19. Finalmente, el trabajo señala algunas relaciones y vínculos que pueden destacarse de las transformaciones conjuntas, a la vez que vislumbra cómo las TIC influyen en las prácticas educativas, y menciona ciertas recomendaciones y conclusiones pertinentes para la discusión que se presenta.

*Palabras clave:* Colombia, políticas educativas, TIC, COVID-19.

## ABSTRACT

This degree work was developed with the intention of solving the following question: What have been the scope of the Government's commitments in the country's educational policies between 1990 and 2021, regarding the use and implementation of the media and ICT in schools, in accordance with what was agreed at international education summits? For this, educational policies and the potential inclusions of ICT are reviewed, according to the way in which educational actions and practices are expressed in the country throughout history. Thus, the research reviews the postulates and commitments that are projected in the Summits and international documents to which Colombia has adhered and also makes a recount of the presidential policies given between 1990 and 2021, highlighting elements such as paradigm changes on the meaning of education at each given moment, the contextual and historical changes and the recognition of the last period in which society faced the COVID-19 pandemic. Finally, the work points out some relationships and links that can be highlighted from the joint transformations, while it glimpses how ICT influence educational practices, and mentions certain recommendations and conclusions relevant to the discussion that is presented.

*Keywords:* Colombia, educational policies, ICT, COVID-19.

## INTRODUCCIÓN

La escuela del siglo XXI tiene muchos retos que sobrellevar. Luego de reconocer los avances en alfabetización, los logros en cobertura y los resultados que demuestran una mejor capacitación de los docentes, ahora (la escuela) debe adaptarse a nuevas tendencias y prácticas culturales en las que, entre ellas, en los procesos de enseñanza, se contemplan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), porque les permiten a los maestros apoyar sus prácticas educativas y a su vez responden a los intereses de los estudiantes, pues a través de ellas desarrollan, en la mayoría de los casos, sus identidades, procesos de comunicación, estructura lingüística y análisis reflexivos.

En este contexto, el papel del docente entra en una discusión específica. Su rol empieza a transformarse más hacia el de orientador, y se distancia un poco del centro del proceso o la experiencia educativa. Asimismo, el Estado entiende que los cambios en estas dinámicas le competen, por lo que la preocupación en las políticas educativas se enfoca más en el avance para el uso de las TIC, con tal de incorporarlas al proceso de formación de los estudiantes y aprovechar mejor la comunicación y la información inmediata que brinda este nuevo escenario (Escorcia-Oyola y Jaimes, 2014).

Según Escorcia-Oyola y Jaimes (2014), la incorporación de las TIC en la educación colombiana puede estudiarse debido a los retos que aparecen en estos procesos: el primero, discute el ambiente donde las TIC puedan ser aplicadas, refiriéndose a un lugar o territorio, el entorno educativo –ya sea rural o urbano– expresa los contextos específicos, y la infraestructura con la que estos cuentan (Escorcia-Oyola y Jaimes, 2014). Aquí se pueden encontrar discusiones sobre el estado de los aparatos tecnológicos, lo básico de las comunicaciones a través de Internet, los equipos u ordenadores y los distintos elementos que facilitan la interacción con miras al aprendizaje.

El segundo reto se encuentra en la adquisición de servicios que cubren cada vez más las disciplinas y temáticas educativas. En otras palabras, hace referencia a que las TIC

hagan parte de la experiencia educativa, suponiendo un reto para la creatividad del docente y para la disposición de los elementos necesarios (Escorcía-Oyola y Jaimes, 2014).

El tercer reto se refiere al uso de plataformas virtuales con lo que, además, se propone incentivar a la investigación de textos digitales, con tal de mejorar la productividad y formación del estudiante. El cuarto reto, por su parte, se halla en la creación de dinámicas y culturas alrededor de la tecnología, que hagan de los estudiantes nativos digitales habilidosos y con capacidad de reflexión (Escorcía-Oyola y Jaimes, 2014). En el quinto reto, las autoras señalan que se necesita desde el sistema político o estatal crear metodologías suficientes para definir las nuevas tendencias, algo que solo puede ser alcanzado mediante las distintas experiencias que se presentan durante los procesos de incorporación de las TIC en la escuela (Escorcía-Oyola y Jaimes, 2014).

Finalmente, el sexto reto discute sobre el manejo de la información y los contenidos educativos que hacen referencia a los currículos, y que deben también atravesar partes de una crítica sobre la calidad de la educación, algo que solo se podría lograr si se cubren todas las partes de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Escorcía-Oyola y Jaimes, 2014).

De acuerdo con lo anterior, esta investigación tiene como propósito analizar y reflexionar sobre la incorporación de las TIC en las políticas educativas colombianas que se han establecido desde la Ley 115 de 1994. Sabiendo que, con la Constitución Política de 1991, el país ha reestructurado su enfoque de la educación, resulta viable revisar cómo estos cambios pueden responder a las inclusiones que se fueron dando en las cumbres y documentos internacionales a través de la historia. Por lo tanto, los resultados de la investigación pueden constituir un referente para comprender cómo se ha dado la implementación de las TIC en el caso colombiano, a partir de las debilidades, fortalezas e innovaciones que pueden ser identificables en este proceso.

En lo que respecta a la metodología, esta investigación de enfoque cualitativo se remite a un método evaluativo debido a la intención de revisar documentos oficiales referentes a las Cumbres internacionales, los acuerdos y las políticas de gobierno

relacionadas con el sistema educativo del país. Asimismo, el texto se encuentra organizado de la siguiente forma: primero, se presenta la problemática de estudio y se exponen los elementos estructurales de la investigación, que contienen la pregunta y los objetivos; segundo, se encuentran los antecedentes que evidencian algunos campos de reflexión que han hecho parte de estas problemáticas y temas, se despliega el marco normativo y conceptual de la investigación y también se describen y analizan las teorías, o categorías teóricas, que soportan este trabajo y que dirigen la discusión; tercero, se desarrolla el diseño metodológico y los enfoques con que se disponen los argumentos, datos e información para esta investigación; cuarto, en este apartado se exponen los elementos centrales sobre la información a la que responde esta investigación; quinto, se realiza un análisis a partir de la revisión documental, por su componente evaluativo este apartado reúne la revisión que habría de guiar la discusión entre medidas nacionales e internacionales; sexto, la investigación cierra con conclusiones y recomendaciones de acuerdo con lo que en cuanto a la incorporación de los medios y las TIC en la escuela puede mencionarse.

## 1. PROBLEMATIZACIÓN

### 1.1.DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Colombia es un país que participa y firma convenios en cumbres mundiales y regionales de educación, y que también emite decretos en el ámbito nacional, con los que busca responder ante el mundo por aquello con lo que se ha comprometido en dichas reuniones. Durante esos encuentros, se generan lineamientos que los Estados signatarios convierten en política pública, entendida como esa relación que resulta de la voluntad de un gobierno y su accionar, con lo que se permite reglamentar o normativizar unas instancias dispuestas para avanzar hacia el desarrollo de una problemática o situación (Ministerio de Educación Nacional, 2009). A grandes rasgos, este tipo de acciones o iniciativas institucionales buscan ampliar la posibilidad de una educación para todos y tomar como ruta la presencia –o no– de los Medios de Comunicación (en adelante MC) y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) que contribuyan a mejorar la calidad de la educación y las competencias de los ciudadanos.

La pandemia del COVID-19 desvió al mundo de su cotidianidad, incluida Colombia. La escuela, que es un espacio de encuentro para la formación y educación de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, al igual que todos los otros escenarios, se trasladó al hogar y a la vivienda. Por ello, los diferentes ámbitos de la vida, que transcurrían de forma presencial antes de dicho suceso, en un breve lapso se convirtieron en un mundo donde los medios y las tecnologías basadas en la telemática hicieron posible que la vida escolar continuara desde las pantallas de diferentes tipos de dispositivos.

Esta situación problemática y de emergencia, provocó que cobraran vida y se llamaran, expresa o tácitamente, a buen recaudo los compromisos firmados en las cumbres mundiales y en las políticas nacionales, cuyo discurso se orientaba hacia una educación para todos, o a una educación integradora. En otras palabras, según la política educativa,



que debía activar la red de contenidos, de comunidades académicas, el soporte tecnológico, la infraestructura telemática que, seguramente, en reuniones de presidentes, de ministros de educación o de cancilleres, exigían implementar unos servicios informáticos, una dotación institucional y una asignación de recursos para el avance y el desarrollo de la educación y de los ciudadanos del país. La incertidumbre por activar el mundo académico en tiempos de pandemia e implementarlo en todos los niveles de formación, mostró graves dificultades por acción u omisión en el cumplimiento de compromisos adquiridos y no ejecutados en el país.

La realidad de los dos años de pandemia y la escuela en procesos de virtualidad mostró que existen grandes y graves brechas que se profundizaron dejando al descubierto situaciones como: falta de dotación tecnológica en las instituciones (computadores-tabletas) que pudieran facilitarse a los estudiantes; la conectividad en los territorios, que por una insuficiente capacidad no respondió a las exigencias; la formación de los docentes, en algunos casos avanzada, pero en otros escasa; los medios de comunicación instalados en su mundo de información, el entretenimiento consumista y, finalmente, el desencuentro, producto de la difícil circunstancia mundial. Todo ello puede convertirse en oportunidad para revisar y analizar en el país las políticas educativas en general encaminadas a establecer y armonizar con la escuela los lenguajes, códigos, formatos de los medios y las tecnologías de la comunicación y la información que se han promulgado desde 1990 a 2021 con una orientación hacia la calidad, esa misma que es definida por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2019) como aquella que “cierre las brechas en las capacidades” (p. 81) de los estudiantes, tanto del área rural como urbana, así como de los sectores público y privado.

Los documentos de referencia por la calidad<sup>1</sup> de la educación que el Ministerio emite, y desde los cuales las instituciones educativas del país orientan la enseñanza del

---

<sup>1</sup> Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia EBC, los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, las matrices de referencia, los lineamientos curriculares, todos ellos, del nivel educación primaria, secundaria y media.

conjunto de áreas denominadas básicas<sup>2</sup>, trabajan, de manera conjunta, para el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y sociales en niñas y niños, así como en los adolescentes que cursan los distintos niveles de educación formal en los ciclos de la educación básica primaria, básica secundaria y media.

En este tipo de textos se incluyen argumentos sobre cómo los medios pueden expresar motivaciones sociales y pedagógicas, ya que posibilitan algunas configuraciones que requiere la sociedad contemporánea. Teniendo en cuenta este contexto, a la escuela le corresponde un papel importante en cuanto al juego en el que entra a participar, junto con los diferentes mecanismos. Sobre esto, se destaca la participación de los estudiantes para el uso crítico y reflexivo de cada uno de los medios de innovación y el avance que permiten posibilitar la educación bajo supuestos de complicada comunicación como han sido los escenarios que provocó la pandemia. Cervera (1977, como se citó en Ministerio de Educación Nacional, 1996a) discute estos postulados y comenta cómo es difícil todavía vislumbrar dichas transformaciones, incluso considerar que el nuevo modelo de escuela “paralela” es suficiente cuando los medios de comunicación social resultan siendo los más importantes para el desarrollo de las actividades que deben existir en los centros educativos.

Cuando se mencionan los medios de comunicación desde una mirada convencional, se asumen como resultado de los cambios en la modernidad, o a raíz del capitalismo. Pero estas transformaciones también se asocian a los distintos procesos de modernización en las sociedades, teniendo en cuenta los cambios logrados en los escenarios técnicos e industriales sobre sus implicaciones e innovaciones para el sector educativo que se presentan en sus propias prácticas y metodologías; en lo económico, que en una sociedad globalizada se ve más relacionada a la mercantilización; en lo político, donde destacan todos los desarrollos discursivos y prácticos sobre las instancias de nacionalización; en lo social, reconociendo que con la era moderna se incrementa el número poblacional y se presenta una masificación; y ético, donde tienden a imperar sociedades laicas y se

---

<sup>2</sup> Según la Ley 115 de 1994, artículo 23. Las áreas obligatorias corresponden al 80% del plan de estudios de la institución

emprende una persistencia en la secularización (Narváez Montoya, s.f.). Asimismo, esto que se ha mencionado se concreta o se materializa, de la mano con las instituciones educativas en el proceso pedagógico, el acto de enseñar y el acto de aprender. Empero, los medios son más que solo canales de comunicación debido a que, también, son lenguajes, códigos, secuencias narrativas e íconos que la escuela debe aprehender para su comprensión y apertura a otros horizontes.

Cuando los medios de comunicación se relacionan con la modernización se indica que los sistemas de información y de comunicación entre el sector se dinamizan por la presencia y uso de dispositivos y herramientas digitales y se cobija o comprende la instalación de elementos tecnológicos en las instituciones educativas, a la dotación de recursos telemáticos, junto con la formación de los docentes. Igualmente, desde lo pedagógico, el entender una educación para la recepción crítica de medios. Se trata, entonces, con el problema de caracterizar las políticas públicas para identificar y reconocer la perspectiva teórica de la comunicación y de la pedagogía desde la cual se asumen estos avances tecnológicos (medios y TIC) orientados al servicio de la educación o de la escuela.

La noción de TIC alude concretamente a la convergencia digital de lenguajes que mediante el uso de dispositivos como ordenadores, redes locales, internet, televisión digital, radio digital, lenguaje multimedial, entre otros, han impactado al mundo y a la escuela, puesto que sus ciudadanos, quienes habitan estos espacios, hacen parte de la orbe social en la que se difunden e instalan las TIC y que, si bien tardó más tiempo en llegar a Latinoamérica y Colombia, estas tecnologías se dieron a conocer en la década de 1960 desde lugares e intereses muy lejanos a la educación, pero que con el tiempo permearon todos los escenarios de trabajo y entretenimiento del ser humano y la sociedad.

Introducir los medios y las nuevas tecnologías de la información a la escuela presuponen oportunidades para crear nuevos ambientes de aprendizaje y de enseñanza que probablemente incidan en la calidad educativa institucional y en la apertura de horizontes y habilidades de cada una de las personas, en este caso niñas, niños y adolescentes. A grandes rasgos, la tecnología contribuye a fortalecer la capacidad de las sociedades para poder

transformarse, tanto así como que contribuye a que esas sociedades puedan superar los procesos conflictivos con tal de expresar su amplio potencial tecnológico (Castells, 1996). De hecho, el problema radica en poder comprender cómo ha visionado el Estado a través de sus gobernantes este camino para la transformación social desde la escuela como espacio específico.

La presencia de los medios tecnológicos en la escuela se hizo manifiesta durante la década de 1980 dadas dos situaciones de impacto: la primera de ellas fue el giro culturalista en las ciencias sociales y la segunda fue la masificación de las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que se instalaron en la vida cotidiana de las instituciones y de las personas (Narváz Montoya, s.f.). A partir de la década de 1990, se iniciaron reformas en el modelo educativo colombiano, muchas de ellas propuestas en contextos donde se evaluaban los modelos educativos y las experiencias significativas obtenidas de los mismos.

Desde las últimas décadas (2000-2021), los medios de comunicación han constituido una de las principales fuentes de información a las que están expuestos los jóvenes, quienes reciben a diario grandes volúmenes de contenidos sobre diversos temas y recursos informativos, algo que permite acceder a la información de actualidad que interpreta la situación social, económica, política, cultural, entre otras, del país y del mundo, así como las redes sociales y la digitalización de las emisiones televisivas a partir de plataformas. Este escenario de interconexión permanente ha demandado la pregunta por la urgencia de actualización (o no) de las políticas públicas relacionadas con educación y comunicación, además de si se evidencia en ellas, el propender por un prosumidor de medios antes que un consumidor de los mismos (Rodríguez Vásquez, 2020).

Ahora, si se considera que la educación es motor de desarrollo de individuos y sociedades, entonces las políticas públicas tendrían que trabajar en favor del fortalecimiento de las condiciones y herramientas que puedan llegar a favorecer la capacitación de personal, a la vez que se vinculan elementos referentes a la creatividad en conjunto con la aprehensión de estructuras, procesos y técnicas que se destaquen por su mirada crítica

(Rodríguez Vásquez, 2020) y que estimulen la de los niños, niñas y adolescentes. Asimismo, este tipo de políticas deberían promover el respeto a la diversidad de la humanidad y no conservar los sentidos de homogenización que, de una manera u otra, los medios masivos de comunicación pueden llegar a suscitar en las comunidades (Ministerio de Educación Nacional, 1996b). En tal sentido, emprender una revisión de las políticas públicas relacionadas con implementar en la escuela una educación desde o con los medios y las tecnologías de la información, precisamente permite entender si se fortalecen y favorecen las condiciones planteadas por autores como Rodríguez Vásquez (2020) y el mismo Ministerio de Educación Nacional.

El período de estudio de esta investigación comprende de 1990 a 2021 en Colombia. Entre estas décadas, se toma la última del fin del siglo XX debido a que fue marcada por profundas transformaciones en el país, tanto en el ámbito político, como en el económico y social. Sobre las otras dos décadas del siglo XXI, su elección se debe al tipo de globalización a la que responde, los vertiginosos avances de las redes telemáticas por la autopista de Internet, y su particular caracterización de la sociedad de la información y del conocimiento, tal como lo indica Castells (1996).

En esa sociedad, los habitantes de la escuela, ya sean niñas, niños, adolescentes, jóvenes o adultos, navegan por un mundo digital, unos con mayor velocidad y disposición que otros, pero todos permeados por ella, pues existe en sus entornos sociales y no puede ser alejada de estos. Finalmente, resulta pertinente la revisión de cómo las políticas educativas de este período contemplaron el uso de los medios de comunicación y las TIC en las escuelas de Colombia desde una perspectiva teórica de la comunicación y de la mediación pedagógica.

## **1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Según los postulados de las políticas educativas del país durante el período de 1990 a 2021, sobre los medios de comunicación y las tecnologías de la información en la escuela,

la presente investigación se pregunta: ¿cuáles han sido los alcances de los compromisos del Gobierno en las políticas educativas entre 1990 y 2021, respecto al uso e implementación de los medios de comunicación y las TIC en la escuela, de acuerdo con lo pactado en las cumbres internacionales de educación?

### **1.3. JUSTIFICACIÓN**

Colombia es un país fiel a la consigna santanderista de “las armas os dieron la independencia, las leyes os darán la libertad”. Siendo así, la nación navega entre códigos, leyes, resoluciones y decretos, y participa e interviene con sus gobernantes en foros internacionales, cumbres y grupos de interés a nivel regional y global. De todas esas participaciones lo que se obtienen son actas, manifiestos y proclamas de las que Colombia es firmante y miembro activa. Aun así, poner en marcha las políticas o lineamientos de estos encuentros, y más en un ambiente caracterizado por el conflicto, da como resultado retos económicos, sociales y políticos que en ocasiones no pueden ser cumplidos a cabalidad.

Desde lo educativo, y en el ámbito internacional, entre 1990 y 2021 la ONU ha desarrollado la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, el Foro Mundial por la Educación, la reunión sobre la sociedad de la información, la de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y la Cumbre sobre la Transformación de la Educación, con las que se evalúan distintos campos del acontecer humano. La misma dinámica ocurre en el ámbito regional, con un agregado, dado que aquí el ejercicio no es solo participar, sino adecuar lo aprobado y aceptado en los encuentros internacionales, puesto que refleja la intención del gobernante por impulsar el principal motor de desarrollo de un pueblo: la educación.

En la sociedad de la información en la cual se desenvuelven los escolares, o nativos digitales, indagar desde las políticas educativas del país por el alcance de los compromisos asumidos en las cumbres y foros internacionales resulta pertinente, pues evaluar es propio de gobiernos y sociedades que anhelan en esa información reconocer, rescatar y quizá replicar lo positivo y revisar qué se puede mejorar. De igual manera, elaborar una crítica

respecto a lo no evidenciado resulta importante para identificar los obstáculos o los errores y tomar decisiones para continuar el camino con nuevos propósitos.

Esta valoración de los alcances que tienen los compromisos adquiridos implica también, en el contexto escolar, en la acción pedagógica, tanto del enseñar como del aprender, una construcción de conocimiento necesario para la toma de conciencia respecto a los bienes de la cultura, tanto los tangibles como los intangibles, pues los medios y las TIC más que aparatos, dispositivos, redes y plataformas, son caminos para la ética ciudadana, la ética del cuidado y la valoración de la producción del otro, así como los derechos humanos y la propiedad intelectual. En otras palabras, no basta con firmar y poner en marcha uno u otro programa o proyecto para decir o afirmar que se alcanzó una meta o que se cumplió con las estrategias; por el contrario, el mayor caudal es el ser humano y la escuela como institución que retoma a ese ser para fortalecerlo en su condición humana.

Este proyecto con el tema de políticas educativas en el período de tiempo de gestión del conocimiento, cinco a siete años atrás, no es prolijo en informes de maestrías o doctorados, ya que los existentes se orientan por la mirada económica, pero ninguno que comprenda el ámbito de medios de comunicación y tecnologías de la información y la comunicación para relacionar lo internacional con lo nacional. En esa perspectiva, este es un trabajo que genera conocimiento y reflexión con tal de permitir posteriores actuaciones. Por ello, este trabajo, cuya metodología se fundamenta en el análisis descriptivo, explicativo y evaluativo, pretende generar para sus lectores recomendaciones en el ámbito institucional de la educación.

La pandemia del COVID-19 dejó grandes enseñanzas en medio del tiempo devastador. En el campo de la educación, específicamente en el uso de medios y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas para la generación de contenidos, difusión de la información, manejo de plataformas, y aprovechamiento de los distintos lenguajes; además, fortaleció las bases de lo que hoy son fuentes de oportunidades para seguir aprendiendo y desarrollando competencias críticas en las comunidades educativas. Por ello, es necesario y prioritario tener en cuenta que la educación requiere

organizar las distintas acciones y recursos para poder rendir cuentas en el campo educativo sobre el cumplimiento de metas con las que la sociedad también expresa sus demandas (García Cabrero, 2010). Esta rendición de cuentas no necesariamente es en términos de dinero sino sobre desarrollo de competencias y de oportunidades; así como procesos de revisión sobre cómo las “buenas intenciones” de los Estados derivan en un progreso con impacto social y económico que tiende a expresarse de manera desigual, lo que da lugar a nuevas brechas en la sociedad y puede llegar a profundizar las existentes (Becerra, 2003; González y Sánchez, 2013, como se citó en Rueda y Franco, 2018).

En el ámbito institucional y educativo, esta investigación es pertinente para un escenario de posgrado a causa de la amplitud y complejidad con que se entiende es necesario abordar las perspectivas de las políticas educativas en Colombia y el mundo. Elementos tales como la calidad y los presupuestos para educación, los cambios paradigmáticos y la vinculación a las cumbres internacionales son importantes para el desarrollo argumental del presente texto, con tal de dar cuenta de cómo las políticas sociales han condicionado el desarrollo de la educación a través de la historia y cómo esto ha impactado la comprensión que se tiene de la misma.

Finalmente, la idea sobre la calidad de la educación apunta a revisar distintos escenarios que se tendrán presentes en el siguiente trabajo desde contextos particulares: el primero de ellos es la *consolidación institucional*, el segundo se presenta en la *formación de sujetos*, con lo que se incluye la idea de construcción de comunidades en el aula de clase y, por último, el tercero está presente en *la reflexión sobre la enseñanza de saberes*, con lo que también se construye una crítica sobre las didácticas específicas que se han aplicado en la educación a través de la historia en Colombia y en las demás naciones del mundo. Al presentarse en la pregunta sobre la inclusión de las TIC, el tercer contexto argumentativo será central para el desarrollo discursivo de la problemática, el análisis y las distintas reflexiones que aquí resulten.



## **1.4. OBJETIVOS**

### **1.4.1. Objetivo general**

Analizar los alcances de los compromisos adquiridos por el Gobierno en las políticas públicas educativas entre 1990 y 2021, respecto al uso e implementación de los medios de comunicación y las TIC en la escuela, de acuerdo con lo pactado en las cumbres internacionales de educación.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Revisar las cumbres internacionales de educación para conocer qué se ha pactado históricamente respecto al uso e implementación de los medios de comunicación y las TIC en la escuela.
  
- Revisar las políticas educativas nacionales para identificar qué se ha establecido históricamente respecto al uso e implementación de los medios de comunicación y las TIC en la escuela de acuerdo con lo pactado en las cumbres internacionales.
  
- Identificar los cambios (históricos) que han tenido el uso y alcance de los medios de comunicación y las TIC en la escuela en las decisiones gubernamentales.

## **2. MARCO REFERENCIAL**

En este apartado se da cuenta de la revisión documental temática, tanto nacional como internacional, relacionada con los ejes de políticas educativas, los medios de comunicación y, por supuesto, su incidencia en la escuela. Estos estudios, basados en políticas públicas o educativas, se generan a partir de la década de 1950 durante el siglo XX (Martínez Rizo, 2018), en México, posterior a la Segunda Guerra Mundial, y obedecieron a la necesidad de planear los programas que tienen inversión de dineros públicos, pues de acuerdo con el sistema político-económico, la educación requería más atención del Estado que cualquier otro servicio que tuviera que ser cubierto por el entorno privado.

Para el desarrollo de este marco fueron tomados como referencia documentos encontrados en las bases de datos de Redalyc, Scielo, Dialnet, así como Google Académico. Igualmente, se consultaron los repositorios de instituciones de educación superior del nivel posgradual, maestría o doctorado, tanto del ámbito nacional como internacional.

### **2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS INTERNACIONALES**

Se afirma que la formulación de políticas de las naciones latinoamericanas sobre el uso de los medios de comunicación y las TIC con fines educativos ha tenido un punto de inicio en la década de 1970, siendo Brasil el primer país de la región en emitir una política al respecto, seguido por Cuba, México y Venezuela, durante 1980, siendo estos los años en los que se intensificó la llamada “educación a distancia” (Orozco Gómez, 2000, p.1). Además, se relaciona la calidad en los procesos educativos como algo ligado al uso de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación en el aula; sin embargo, este uso ha sido más instrumental a tener que considerar el impacto de los códigos, lenguajes y géneros que caracterizan tanto a los medios como a las TIC (Orozco Gómez, 2000).

Desde Orozco Gómez (2000) resulta interesante conducir su discusión sobre los nuevos elementos que se incluyeron en la implementación de las políticas públicas. Para el caso de los medios de comunicación, Orozco Gómez (2000) considera necesario abandonar el concepto reduccionista de instrumentos y permitir un progreso hacia la posibilidad de un tipo de política integral que permita el aprovechamiento y uso inteligente o productivo de los distintos medios y tipos de tecnología de información en las instituciones educativas. Durante este proceso, se aceptó que el componente formativo de los usuarios de los medios conllevaba a generar pensamiento crítico y contribuir a consolidar una audiencia crítica, en la medida cuando se usaban dichas herramientas de maneras específicas.

Sobre lo teórico y conceptual, Orozco Gómez (2000) determina pautas para evaluar los enfoques desde los cuales se pueden examinar las políticas educativas orientadas al uso o la implementación, bien sea de los medios de comunicación o de las TIC. El autor afirma que es tiempo para que las políticas de educación tradicional lleguen o puedan llegar a recibir, si no se ha hecho antes, distintos frentes en cuanto a la comunicación educativa, la educación para los medios y las estrategias de *deconstrucción* y posibilidad para la *construcción* pedagógica. Siendo así, estos elementos, relacionados con formar a los educadores en este ámbito, proponen orientar la enseñanza en cualquiera de los saberes con el propósito de recuperar y significar los códigos y lenguajes propios de lo digital y lo mediático.

En el contexto puntual de un caso latinoamericano como Argentina, se destaca que en 2021 se presentó de forma concluyente la existencia de un desplazamiento de políticas públicas de tipo universalista en dirección a unas políticas focalizadas, en conjunto con una serie de retracciones de los discursos que fueron relacionados con la inclusión de las sociedades, así como con los derechos humanos (Martínez, 2022). Sobre esta afirmación puede interpretarse en el contexto de la presente investigación, cómo hay diferentes tipos de políticas públicas que para el caso de los medios de comunicación y las TIC en la escuela colombiana, por ejemplo, promueven analizar si los discursos avanzan o retroceden como indicativo de una ideología subyacente que puede afectar la coherencia de la norma frente a la realidad, ya que como todo texto y discurso, la intención del discurso y del autor difieren

ampliamente cuando se posicionan una frente a la otra. Además, resulta de gran importancia la perspectiva metodológica, puesto que apela o recurre a la teoría fundada y a la misma estrategia metodológica para analizar las políticas, describir en función de la comunicación y resaltar las claves puntuales que guían la presente investigación. Como categorías se destacan las siguientes: la pedagógica, la comunicacional y, por supuesto, la evaluativa.

El tema de investigación relacionado con las políticas educativas y públicas ha sido objeto de reflexiones también en México. En su artículo, Martínez Rizo (2018) contextualiza el problema desde los entornos y los actores, al tiempo que establece la relación entre reformas y políticas, caso que ocurre en Colombia a partir de 1990 cuando se genera una transformación desde lo social, lo político y lo económico que, por supuesto, alcanzó a la educación en el campo social.

Igualmente, Martínez Rizo (2018) define las políticas educativas como todas aquellas acciones que cumplen un lugar y temporalidad en un determinado sistema educativo que, en otras palabras, fundamenta sus propios objetivos en la preparación de los niños y los adolescentes con el fin de ser ciudadanos competentes para el futuro de la humanidad. La idea del peso de importancia de las políticas educativas y públicas como bases para la construcción de la sociedad es relevante en esta discusión porque permite proyectar una visión y un enfoque que impactan en la estructura de las formulaciones de las propias políticas en cuanto a sus objetivos, metas, estrategias, programas, entre otros aspectos. Así, por ejemplo, es posible hallar relación en que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) define y entiende que una política educativa o política pública es aquella que emite una autoridad pública del orden central, regional o local (Martínez Rizo, 2018) en el proceso de constitución institucional.

Finalmente, el autor orienta el debate en torno a la validación de los elementos que conforman una política pública. Estos se recogen en cinco aspectos específicos: primero, el conjunto de acciones intencionales y causales orientadas a la consecución de un objetivo; segundo, el sujeto que indica quién las define; tercero, el sujeto que indica quién decide

sobre su ejecución o no; cuarto, el tipo de actores que se encargan de llevarlas a cabo y quinto, se concluye con la configuración de un patrón del comportamiento del gobierno. Lo señalado es de importancia para la investigación, dado que en sus intenciones imbricadas, esta pretende establecer una correlación entre los alcances de las políticas educativas nacionales frente a los compromisos adquiridos desde las políticas internacionales, a la luz de la introducción de los medios de comunicación y las TIC en la escuela.

Este tema, desde la Universidad Europea de Cantabria, se vislumbra en el artículo de Rodríguez Vásquez, *Políticas Públicas en Educación y Comunicación: Debates y Avances*, quien enfatiza en la relación cada vez más continua y compleja entre la ciudadanía y los medios de comunicación y del entorno hipermediático (Rodríguez Vásquez, 2020). El autor declara que se debe priorizar la interrelación de pedagogía-medios-sociedad, con tal de alcanzar posibles capacidades de pensamiento crítico necesarias en la sociedad de la información.

Rodríguez Vásquez (2020) indaga por las políticas públicas si prosperan o no en la dirección de las necesidades poblacionales dadas por los avances tecnológicos. El autor también se pregunta si los medios de comunicación y las TIC estaban incluidos en los currículos académicos, es decir, se cuestiona sobre la concordancia entre la idea y la realidad, y entre la acción y la reflexión. Con sus discusiones, emergen conceptos como educomunicación, que representa el escenario de convergencia digital y mediática, aprendizaje ubicuo, invisible, entre otros de gran importancia para la comprensión del alcance de las políticas educativas colombianas, en relación con lo pactado en las cumbres internacionales educativas durante el período comprendido entre 1990 y 2021.

Mediante lo metodológico, se percibe una aproximación al estudio que se pretende desarrollar, puesto que Rodríguez Vásquez (2020) en su investigación aplicó la revisión crítica de los documentos, lo mismo que se hará en este caso con las políticas educativas correspondientes a treinta y dos (32) años de vida nacional con seis (6) gobernantes de distinto enfoque político, pero en un mundo de economía globalizada.

## 2.2. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS NACIONALES

Los investigadores colombianos se han ocupado del tema de políticas educativas o públicas de manera más expedita, en ocurrencia de estudios de posgrado en maestría y doctorado que han llegado a reflexionar, a comparar y a criticar las políticas públicas y el nivel de formación en el que se ha concentrado el trabajo académico. Este tipo de línea investigativa tiene un predominio en lo relacionado con las universidades más que con las políticas dirigidas a la educación básica y media en sus niveles de primaria y secundaria.

En 2017, Flórez López, orientado desde la Universidad de Salamanca, elaboró un estudio en el cual describía los principales elementos de la política pública educativa tanto de Estados Unidos como en Colombia, enfocado en el aspecto financiero y la gestión personal del docente. Esta investigación resulta pertinente para el campo de las políticas públicas educativas debido a su metodología, ya que se recopilan los documentos de estudio y se toman como unidad evaluativa y, desde ellos, se aplica el método evaluativo de análisis de contenidos para identificar y caracterizar categorías que den luces para su valoración y comparación con las instancias internacionales, algo que también es un objetivo de esta investigación.

A grandes rasgos, Flórez López (2017) señala que el paradigma con el que se han formulado las políticas públicas de la educación desde la década de 1980 tiene una orientación significativa sobre las dinámicas del mercado y la mercantilización de los centros educativos. Por ello, de acuerdo con los gobiernos, resulta necesario dictar normas para la educación que estén orientadas a los resultados, como ocurre en una dinámica utilitaria, o de cualquier empresa comercial. Algunos elementos que se reflejan en este paradigma parten de acciones relacionadas con la evaluación como una justificación para el castigo y no para el desarrollo individual. Y el estímulo de la presencia de operadores privados debido a que el Estado no tiene la capacidad de financiar una demanda educativa y, siendo así, los recursos a los que tiende, como sucede en la mayoría de situaciones, son cada vez más escasos para el caso de la educación pública.

En la perspectiva de este proyecto de investigación, se entiende cómo los llamados referentes pedagógicos de las distintas áreas de conocimiento impartidas en los niveles de educación básica primaria, secundaria y media, son una fiel respuesta a ese tipo de políticas que, más que educativas, son económicas. Para este modelo no hay una priorización completa sobre si los ciudadanos aprenden o no, por el contrario, lo importante es lo práctico que pueda ser adquirido desde los procesos de conocimiento para, entonces, poder continuar con un modelo político de sumisión y entrega a las organizaciones mundiales de la banca multilateral como la OCDE, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, que son los reguladores de la economía en el mundo y a los que están atados los servicios sociales (Flórez López, 2017). Teniendo en cuenta la discusión, es justamente este vínculo sobre el que se esfuerzan los servicios sociales que presta el Estado, aquel que presenta cómo está categorizada la educación y que, en el escenario con que se analiza críticamente, persiste en un contexto cuya relevancia como derecho fundamental ha sido reducido a otras necesidades puntuales (Flórez López, 2017).

Teniendo en cuenta lo que ha sido mencionado, y para continuar con el desarrollo de los objetivos de este proyecto de investigación, los planteamientos de Flórez López (2017) construyen un enfoque similar a lo planteado en esta discusión, dado que se establece una comparación entre lo nacional frente a las propuestas de Estados Unidos desde una metodología de tipo evaluativo.

Para el mismo año (2017) se publicó el resultado de la investigación *Políticas Públicas y Educación Superior: Análisis conceptual del contexto colombiano*, llevado a cabo por estudiantes de maestría de la Universidad de Zulia. Esta investigación cabe dentro de las discusiones propuestas en este trabajo porque marca una diferencia en el concepto de política pública, o en la concepción que generalmente el gobierno desarrolla desde su génesis y a la que le crea simulaciones de participación ciudadana. Para el caso de un autor como Avendaño Castro (2017), la política pública de 2014 en Colombia sobre la educación superior obedeció a la no aceptación del proyecto de Ley 112 de 2011 por parte de la comunidad universitaria, lo cual generó una movilización social en varias ciudades del país.

En 2018, desde la Universidad Pedagógica Nacional, se publicaron los resultados de la investigación *Políticas educativas de TIC en Colombia: Entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social* llevada a cabo por Rocío Rueda Ortiz y Manuel Franco Avellaneda. Dicha investigación expresa lo que fue un trabajo investigativo adelantado por años desde el problema de TIC y las tecnologías en general. Según este estudio, en Latinoamérica, sea cual fuere la orientación política del Estado, lo cierto es que a más de una década de la implementación de las TIC se presenta una situación en la que no se han logrado cambios pedagógicos fundamentales o significativos y, para el caso de Colombia, el país se encuentra todavía en una fase de incorporación de las TIC a los currículos y planes de formación de los docentes (Rueda y Franco, 2018), pero su presencia no parece sembrada del todo en las instituciones y las dinámicas de los principios educativos.

Rueda y Franco (2018) presentan argumentos tales como que los distintos estudios cuestionan las fugas de las políticas públicas y los programas educativos debido a que masifica el uso de las tecnologías, pero no presentan una propuesta sobre cómo pueden transformar los programas educativos y las prácticas escolares, ya sea que se hable de la educación básica, secundaria, media o superior (Dussel, 2011; Dussel y Quevedo, 2010; Parra, 2010; Rueda y Quintana, 2013; Rueda, Rozo y Rojas, 2007, citado por Rueda y Franco, 2018).

A grandes rasgos, se identifica a Colombia como un Estado regulador, es decir, como aquel que se apoya en la empresa privada para la expansión de la infraestructura tecnológica del país. Empero, para Rueda y Franco (2018) existe otro modelo de Estado en relación con la incorporación de las TIC en la educación: el Estado protagonista, que se presenta como la fuente de inversión para la infraestructura y que, de acuerdo con el análisis de los autores, corresponden al “giro a la izquierda” de los gobiernos y Colombia, que aún no ha dado ese cambio que fue común en Latinoamérica en la primera década del siglo XXI, tendió a un nuevo movimiento sobre cómo un sector tan prominente en el ámbito social, podría gestionar aspectos diferentes a las prácticas que se habían pensado con anterioridad.



Esta investigación conlleva a expresar importantes argumentos conceptuales para los que se deben sentar las bases de un amplio margen de consideración: por un lado, sobre la ciencia y la tecnología, el capitalismo informacional o cognitivo que posee una lógica de rentabilidad que comprende a la educación, está presente en los procesos de comprensión de cómo la institucionalidad ha integrado las tecnologías en los centros educativos; y por otro, los conceptos emergentes que van de la mano con los objetivos de este proyecto, que tienden a transformarse y ponerse frente a retos considerables sobre los que vale señalar algunos puntos de interés.

Entre los aportes conceptuales y legales está el relacionado con la educación en TIC, que se concibe como un tipo de solución que puede necesitarse frente a la exclusión social, además de ser un mecanismo de inclusión socioeconómica. Si se permite considerar la existencia del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC), este tiene la inclusión social y digital como la hoja de ruta que debería guiar las líneas estratégicas de educación y emprendimiento en el país, así como la posibilidad que la educación pueda proyectar al mundo empresarial y logre, desde allí, admitir el desarrollo de nuevas capacidades desde los supuestos tecnológicos y digitales (Rueda y Franco, 2018).

El aporte de la investigación de Rueda y Franco (2018) se sintetiza en los argumentos de tipo conceptual y analítico para relacionar las políticas con el carácter social, económico, tecnológico y científico que subyacen en las mismas políticas públicas sociales. Con tal de dilucidarlas y reconocer, puntualmente, qué hay detrás de la tecnología, ya que con ella se da una “tergiversación colectiva” a través de distintas nociones de funcionamiento que se desprenden de intereses particulares, de tipo sociocultural y político-económicos, con lo que, además, se configuran los contextos específicos de aprendizaje.

Para concluir, y con tal de recoger lo que ha sido mencionado en las anteriores páginas de este apartado, los argumentos de los autores se presentan en relación con los objetivos de este proyecto de investigación, por lo que es importante decir que sus conclusiones y aspectos metodológicos dan consistencia al problema planteado, el cual parte de la identificación, la descripción y el análisis de las políticas educativas nacionales

en el periodo entre 1990-2021, que se encuentran orientadas a la incorporación de los medios y las nuevas tecnologías en la escuela, para así evaluar sus alcances en relación con las políticas educativas emitidas desde las cumbres y foros mundiales por la educación en el mismo período de tiempo.

### **2.3. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA**

Durante la década de 1990 hubo una época en la que los dirigentes de los pueblos en el mundo se ocuparon de la educación. Un ejemplo de lo anterior es cómo en Tailandia se dio una reunión, por primera vez en la historia, cuyo centro de debate era deliberar y trabajar con tal de hacer tangible el derecho a la educación para todos y empezar a considerarla no como un gasto, sino como una inversión que permite el desarrollo de los pueblos, la convivencia y el bienestar de las comunidades.

Con estas ideas en mente en el ámbito global y mediante cumbres, foros, encuentros y reuniones preparatorias, los dirigentes políticos presentes en esa década trabajaron de manera mancomunada con el propósito de cumplir los objetivos y metas; no obstante, la educación como propósito y proyecto se ha visto condicionada por los problemas sociales, políticos, de guerra y de salud pública que afectan al mundo y que perjudican la educación de los pueblos.

Como resultado de ese intento mundial por dar lugar a la educación dentro de los debates políticos, surgen distintas organizaciones que desean promover documentos o encuentros que respalden estas ideas. Entre las que aparecen desde la década de 1990 se encuentran: la Organización de Naciones Unidas (ONU); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); el Banco Mundial; el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD); el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF); el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR); la Organización de los Estados Americanos (OEA) a nivel regional, entre otros.

## 2.4. MARCO NORMATIVO

En el año 1991, Colombia dio el salto a la apertura económica y con él a la modernización e internacionalización de la economía. Esta apertura trajo profundos cambios en las dinámicas sociales de la nación y, con esto, el entorno educativo experimentó diferentes reformas que resultaban necesarias para ajustarse al modelo económico neoliberal que tiene la intención de asumir los derechos como servicios y mercantilizarlos para el mundo laboral en un contexto de condiciones laborales precarias. A 30 años de haber realizado estos cambios, Colombia está sumida en la pobreza en un territorio pleno de riqueza.

Sobre el marco normativo que responde a la presente investigación, se reconoce que hay algunas normas generales que modifican y condicionan el diseño y la aplicación de políticas, programas y proyectos con que se plantea la educación en el país. Comprender estos componentes es de suma importancia debido a que permite dilucidar las distintas instancias que impulsan la adopción de las medidas internacionales y que, a hoy, continúan presionando a pesar de los contextos cambiantes como fue el de una sociedad en medio de una pandemia, que ahora es considerada post pandémica.

### ***2.4.1. Carta Política: la Constitución de 1991***

En 1991 vio la luz la nueva Constitución Política de Colombia, cuyo artículo 67 dispone que, en el territorio colombiano, “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). Desde este apartado se precisa la obligatoriedad en la franja de edad de los cinco a los quince años y de igual manera, la corresponsabilidad entre Estado, padres y escuela para lograr que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se eduquen en el respeto, los derechos humanos, la paz y la democracia. También en este artículo se aclara a quién corresponde la financiación y administración, así como la dirección de los servicios educativos estatales.

Con la Constitución se consolida el derecho a la educación, en el contexto de un país que invierte poco en este sector. Así, con esta nueva legislación, se evidenció un incremento en la inversión que se da desde el Estado, y hasta el día de hoy se conserva un valor similar al de la primera propuesta, que es un poco menos del 4,5 % del PIB durante las dos últimas décadas. Sobre las posibilidades que brindó esta carta política se encuentran la gratuidad de la educación básica y los servicios esenciales de alimentación y transporte, que se encuentran en el artículo 67 de la Carta Magna (De Zubiría, 2021). Por lo anterior, la Constitución es clave para comprender la disposición paradigmática sobre la que se entiende que en Colombia la educación no es un servicio, sino un derecho y que se debe practicar de la misma forma; algo que dio aspectos democráticos a la educación y que trabajó por proteger este derecho en ámbitos que antes no se habían defendido (De Zubiría, 2021).

#### ***2.4.2. Ley General de Educación 115 (8 de febrero de 1994)***

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991), la Ley 115 de 1994 (o Ley de Educación) define y ejecuta la organización y la prestación de la educación en el país. Lo anterior, de acuerdo con los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal.

Otras instituciones del Estado que deben tenerse en cuenta para contemplar el panorama normativo de la educación también son: la Ley 30 de 1992, que define el carácter de las Instituciones de Educación Superior (IES), el objeto de los programas académicos, y los procedimientos de fomento, inspección y vigilancia de la enseñanza que, junto con la Ley 115 (1994), definen los principios constitucionales sobre el derecho a la educación. Igualmente, aquella normativa que se encarga de los presuntos niveles o grados de calidad responden al Decreto 2566 de 2003 y a la Ley 1188 de 2008.

Con el tiempo, el Decreto 2566 de 2003, que probó reglamentar las condiciones de calidad y demás requisitos, fue derogado por la Ley 1188 de 2008, en la que se

establecieron de forma obligatoria las condiciones de calidad que permitieran brindar un registro calificado a un programa académico.

Esta normatividad se complementa con la Ley 749 de 2002, con la que se organiza la educación como un servicio público, en las modalidades de formación técnica y tecnológica y se amplía la definición de estas instituciones, además de enfatizar en los ciclos propedéuticos de formación y establecer la posibilidad de realizar transferencias de los estudiantes y la articulación con la media técnica.

Sobre la condicionalidad o reglamentación de la Ley 115 de 1994, se tiene el Decreto 1860 con el que se reitera que los responsables de la educación en Colombia son el Estado, la sociedad y la familia, considerando esta como un aspecto de obligatorio cumplimiento.

Además de lo anterior, esta Ley es una construcción colectiva que recoge la ruta para transformar el sistema educativo en el país, legisla sobre lo fundamental en cuanto a la autonomía institucional, instaura los lineamientos del gobierno escolar, determina la importancia de la educación como proceso permanente y genera en la comunidad educativa los espacios de reflexión que permiten el crecimiento institucional. No obstante, el horizonte de la Ley y otras reformas en otros sectores la limitan y le impiden su desarrollo; un ejemplo de esto son las normas relacionadas con la financiación de la educación a partir del Sistema General de Participaciones (SGP), que recortó el presupuesto de la educación pública.

En cuanto al asunto de este proyecto: los medios masivos de comunicación y las TIC, la Ley 115 (1994) en el artículo 43 los categoriza como un tipo de educación informal, es decir, los reconoce como una fuente potencial para la adquisición libre y espontánea de conocimiento. A su vez, en su artículo 44, les estipula una misión en la que compromete al Gobierno Nacional a fomentar la participación de los medios de comunicación e información “en los procesos de educación permanente y de difusión de la cultura, de acuerdo con los principios y fines de la educación definidos en la presente Ley” (Ley 115, 1994, p.12). Igualmente, le indica que uno de sus deberes es el de “adoptar mecanismos y

estímulos que permitan la adecuada y eficaz utilización de los medios de comunicación masivos como contribución al mejoramiento de la educación de los colombianos” (Ley General de Educación, 1994, p.12).

## **2.5. MARCO CONCEPTUAL**

Este proyecto tiene el componente de políticas públicas educativas que debe ser valorado en sus acercamientos o distanciamientos entre lo nacional y lo correspondiente al ámbito internacional respecto al tema de incorporación de los medios de comunicación y las TIC en la escuela. El modelo a seguir es la evaluación responsiva de Robert Stake (2004, como se citó en Benítez et al., 2011), para quien el proceso implica conocer los antecedentes, las transacciones y los resultados de acuerdo con las contingencias presentadas y, desde ellas, emitir un juicio o valoración que permita la toma de decisiones.

En este, la educación es comprendida de forma integral y completa, dando una mayor importancia al conjunto de la evaluación que responde al evaluador y educador, diferente a una evaluación formal que se centra en unas pocas variables de los programas a evaluar (Stake, 2004, como se citó en Benítez et al., 2011). Con este modelo, se reconoce la importancia de identificar las tendencias, procesos y tipos de evaluación vigentes en el programa, para lograr un ajuste objetivo sobre los valores de calidad y eficacia que pueden alcanzarse en las instituciones responsables del sistema educativo (Stake, 2004, como se citó en Benítez et al., 2011).

Asimismo, la investigación tiene el interés de estudiar las distintas implicaciones y relaciones que existen entre las Cumbres y documentos internacionales y las políticas del país, por ello, el término “desarrollo” toma gran fuerza en tanto ha sido usado para definir lo que es educación desde la segunda mitad del siglo XX en Colombia y el resto de América Latina. Finalmente, se define el concepto de lo que son Tecnologías de la Información y la Comunicación para, entonces, reconocer las distintas instancias que se

adoptan en las prácticas educativas dentro de los intentos de incorporación e inclusión de las TIC y la manera cómo han sido adaptados a la cotidianidad escolar.

### ***2.5.1. Las políticas públicas y la educomunicación***

Históricamente se han gestado diversas teorías míticas, religiosas, científicas, filosóficas, entre otras, sobre el origen del hombre. Sin embargo, independientemente de la teoría que se considere, el hombre desde la antigüedad ha buscado formas de organizarse, comunicarse, informarse y educarse.

Con tal de entender lo que hace referencia a las políticas educativas en esta investigación, se parte de la formación de políticas en el ámbito público como acciones, decisiones y obligaciones que se desprenden del campo deliberativo nacional e internacional. En esto, la sociedad civil se encuentra en el centro de la cuestión en el ámbito de la gestión política y se divide entre lo público y lo privado. Para efectos de esta investigación, lo crucial es pensar en lo *público*, como ese centro donde se encuentran los intereses de los colectivos, grupos, comunidades o sociedades (Ocampo, 2004).

Teniendo presente que el ámbito público es un espacio en disputa de acuerdo con las diferencias, discusiones, necesidades y prioridades de cada grupo social, la *política pública*, a pesar de ser un proceso en el que intervienen diversos sectores sociales que compiten por los recursos del Estado, es un reflejo del consenso entre disensos al que se puede llegar como sociedad (Herrera, 2004). Finalmente, esto se debe a que, en palabras de Ocampo (2004), una política pública es toda forma de acción organizada, dispuesta y encaminada al alcance de objetivos que representen el interés común. Sobre esto, según Thoenig (1999, como se citó en Velásquez, 2009), la política pública se expresa en el campo del Estado, la sociedad y, por ello, de lo público, mediante un programa de acción propio de una o varias autoridades públicas o gubernamentales. Asimismo, la sociedad civil de este contexto, en relación con la discusión de esta investigación, encontró en la escuela una forma de organizarse y educarse, halló

Un profundo cambio pedagógico y social, [además de que] acompañó el pasaje del siglo XIX al XX de la expansión de la escuela como forma educativa hegemónica en todo el globo. En ese entonces la mayoría de las naciones del mundo legisló su educación básica y la volvió obligatoria (Pineau, 2009, p.27).

En esta línea de discusión sobre el aspecto educativo, en palabras de Martínez Rizo (2018), las *políticas educativas* son acciones que tienen lugar en un sistema educativo. Así, lo que se entiende como sistema educativo es el conjunto de instituciones cuyo propósito principal cae en el acto, proyecto o trabajo de preparar a niños, niñas y adolescentes para la vida adulta.

Según como Reimers (1995), una política educativa vendría siendo el conjunto de decisiones y acciones tomadas con el propósito central y principal de cambiar los insumos, procesos y productos de un sistema educativo, tal como se había concebido en un principio. Esta definición es crucial porque permite dilucidar que, en ese orden de ideas, la política educativa es también mutable y responde a las necesidades o prioridades de las sociedades dependiendo de cada uno de los momentos en la historia, o de los contextos que les afecten.

Teniendo en cuenta que el sentido de la educación que se expone en este apartado se encuentra vinculado con las TIC, se discute que las teorías clásicas de la comunicación visualizan los medios como instituciones, es decir, que estos se encargan de cumplir funciones en nombre de toda la sociedad (Castells, 1996). Así, además, los medios representan un punto de vista autorizado como lo consideran en el primer *Plan Decenal de Educación* que se presenta en las siguientes páginas, priorizando el medio, mas no los saberes mediáticos y los códigos, así como sus lenguajes: la comunicación no es, entonces, un asunto de medios sino de lenguajes y canales con los que se puede llegar a transmitir un mensaje específico.

¿Qué representan, entonces, los medios de comunicación? De acuerdo con su definición, los medios de comunicación son una pieza clave en la construcción de sujetos sociales y de la agenda pública de un país que contiene algunos tipos de sociedades o comunidades (Federación Internacional de Periodistas, 2016).



Al ser la comunicación de mensajes, contenidos e información parte central de las TIC, la educomunicación se sitúa en el centro de las implicaciones que deben formular y solucionar las políticas públicas sobre educación en el presente. A grandes rasgos, esta se entiende como alfabetización en los códigos y lenguajes: en el ámbito escolar, que es el contexto que atañe esta discusión, la configuración de la educomunicación es de tipo alfabético-argumentativa desde los medios e icónico-narrativa desde lo cotidiano, además de oral-ritual, de acuerdo con ciertas particularidades (Narváez Montoya, s.f.). Siendo esto una especificidad diversa, de la mano de la mirada tradicional de la versión más habitual que entiende la educomunicación como la relación entre escuela y medios, entre educación presencial y virtual, que sería el escenario más inmediato con que pueden ser adoptadas las TIC en la educación actual.

Entonces, la comunicación educativa entendida como la producción de medios educativos, o sea, instrumentos destinados a la transmisión de los saberes escolares y a la educación mediática, se presenta en la realidad mediante efectos educativos (que no son los propósitos buscados) de los medios.

Teniendo en cuenta que en esta discusión la educación es entendida, en este contexto, como un derecho fundamental y humano, en contraposición a la definición inscrita dentro de las reformas educativas gerenciales, donde se concebía a la educación como un servicio a cargo del Estado (Flórez López, 2017) y los medios, la comunicación como algo central de los procesos educativos, es también una obligación. Así como lo define Narváez Montoya (2013), los medios y la comunicación al ser un producto indiscutible de la modernidad, que es en últimas, el término neutro con que se denomina al capitalismo, se encuentran asociados a los procesos de modernización, tanto técnica (mecanización), como económica (mercantilización), política (nacionalización), social (masificación) y ética (secularización), por lo que siempre están cambiando sobre su contenido, código, canal, e intención.

Por ende, la comunicación mediática, actualmente, debiera entenderse como un conjunto de esfuerzos y procesos por lo menos en dos direcciones. En primer lugar, en la

realización de procesos educativos con, y a partir, del uso variado de medios (impresos y audio-visuales) y tecnologías de información (telemáticas y digitales) (Orozco Gómez, 2000); y, en segundo lugar, en el impacto considerable que estos puedan tener en las experiencias educativas puntuales.

Finalmente, de acuerdo con la definición que la UNESCO (2015a) brindó sobre lo que es la educomunicación, vale reiterar que esta se considera como un espacio teórico-práctico que surge por las interrelaciones entre dos campos muchas veces separados: el de la educación y la comunicación, con el fin de poner el potencial de esta unión al servicio del desarrollo social y personal del individuo. En materia de sistemas educativos, la educomunicación pudo ser el único escenario posible de conexión entre docentes y alumnos, y puede que lo sea también en muchos otros escenarios del futuro.

### ***2.5.2. Un recuento sobre las transformaciones del concepto de desarrollo y su vínculo con la educación***

Para lograr el objetivo general del proyecto de investigación se plantearon tres objetivos específicos. El primero de ellos fue revisar las *cumbres internacionales de educación* para conocer qué se había pactado históricamente respecto al uso e implementación de los medios de comunicación y las TIC en la escuela. En relación con las intenciones que guían este trabajo de grado, lo crucial es realizar un ejercicio de relación entre las medidas internacionales y las políticas educativas nacionales, con tal de evidenciar los progresos, los cambios y las inclusiones que se han hecho para transformar la educación relacionada con las TIC en el país.

Para entender el proceso con que se destinan y cambian las expresiones sobre un modelo educativo que incluyera las TIC, se debe tener presente el concepto de desarrollo que, en el contexto de las cumbres internacionales, predomina el paradigma sobre el que se van a comprender las distintas prácticas y vertientes educativas. Siendo así, y debido a que, como se ha mencionado, el momento en el que hubo mayor proliferación sobre la inclusión de los temas educativos correspondió a los últimos años de la década de 1960 y los primeros años de 1970. Con esto, el contexto mundial tendía a proponer una transición de

un largo periodo que respondía a la Segunda Guerra Mundial y que, además, se había caracterizado por el hecho de que los países industrializados pudiesen incrementar su desarrollo económico de manera exponencial (OEI, 1995).

En este contexto, los países industrializados se encargaron de construir o definir un tipo de modelo que decidieron trasladar a las periferias del sistema económico mundial, que en términos generales, se basaba en dos premisas particulares que determinaron la forma como el modelo debía desarrollarse: el primero de ellos enunciaba que los impedimentos con que una sociedad se encontraba ante la posibilidad de avanzar hacia el progreso, se hallaban en sus poblaciones subdesarrolladas (OEI, 1995). El análisis que señalaban era que los países del centro eran el motor para el desarrollo, a causa de que estos mismos podían llegar a suplir las bajas tasas internas de formación del capital. Segundo, el desarrollo debía ser comprendido como un problema económico, por lo que requería que se comprendiera de tal manera en su esencia, así que, con tal de alcanzar su máximo provecho, se debían lograr los objetivos de producción y eficiencia sin importar el costo, ya que los desequilibrios se podrían corregir de modo natural, cuando fuera superada la etapa que determinaba el despegue (OEI, 1995).

Como modelo, este no pudo evitar caer en una crisis durante los primeros años de la década de 1970 que, tal como lo señala el documento de la Organización de Estados Iberoamericanos (1995), se debió a las siguientes razones:

- La primera de ellas es que este tipo de modelo no intentaba cambiar las dinámicas que existían entre el centro y la periferia; por el contrario, las desigualdades entre los países persistieron y se agudizaron a tal punto que dieron como resultado mecanismos de exclusión importantes.
- Este tipo de exclusión se profundizó al interior de los Estados donde las sociedades, tanto aquellas que estaban en vías de desarrollo como en las que eran definidas como industrializadas. Así, a pesar de que el crecimiento fue notable, la rentabilidad que resultó de este proceso fue opacada por el incremento de las sociedades y por el predominio de las clases sociales más favorecidas. Esto agravó muchas situaciones,

a tal punto que las dualidades sociales, las bajas condiciones de vida, los efectos que trajo esta medida como el despoblamiento rural, las grandes migraciones a los centros urbanos, el desempleo y la miseria, fueron el contexto de aquel momento.

- Como modelo de crecimiento económico, este se basaba más que todo en tecnologías contaminantes que causaban un agotamiento de los recursos naturales y una pérdida acelerada de la capacidad del medio natural para soportar los escenarios de desarrollo económico sobre los países industrializados; por lo que hubo un traslado de explotación hacia los países subdesarrollados, lo cual aceleró los procesos de deterioro ambiental y destruyó las reservas y zonas naturales fundamentales para la vida de todo el planeta.

Sobre esta situación se requirió una evolución del modelo, además de la búsqueda de modelos nuevos, que permitieran una integración y cooperación donde pudiesen ser transformados los papeles del Estado y la sociedad civil. Así, el nuevo contrato social, basado en un consenso internacional, consideró el aumento de la pobreza y la amenaza ecológica a nivel mundial.

Las dinámicas entre el Norte-Sur global condicionaron y obligaron a la revisión del modelo de desarrollo que se había estado practicando hasta la década de 1970. Durante este tiempo se estuvo de acuerdo con que el desarrollo implicaba realizar transformaciones de tipo social, de acuerdo con políticas de distribución que priorizaran la equidad social con tal de lograr una mejora en la calidad de vida para toda la población y en procesos donde se intentara conciliar el crecimiento económico con el desarrollo social.

Con esta reciente definición, se consiguieron innovaciones sobre las alternativas de crecimiento que englobaron los aspectos sociales, económicos y políticos, junto con el reconocimiento del carácter específico y la importancia que se requiere para tomar en cuenta los procesos de desarrollo de la cultura de cada país y región (OEI, 1995). Debido a estos cambios también se desarrollaron las teorías estructurales del desarrollo y la teoría de la dependencia con lo que se aportó una fuerte crítica al modelo liberal, con tal de destacar la vulnerabilidad política, financiera y comercial que debían atravesar y que estaban viviendo los países subdesarrollados.

Así, para la década de 1980, se presenció una reconceptualización del liberalismo económico donde se propendía por una estrategia que permitiera la reducción del Estado y la desregulación. Entonces, se pusieron en materia de discusión las políticas económicas que posicionan el énfasis en el crecimiento económico, aunque fuera a costillas de la equidad y el incremento de las desigualdades sociales (OEI, 1995). De hecho, durante este tiempo se produjo un modelo de crecimiento cuantitativo que llegó a ser revisado como consecuencia de sus efectos sobre los niveles de contaminaciones y el agotamiento de los recursos naturales no renovables (OEI, 1995). En definitiva, a lo que se llegó fue a una ruptura del dilema o la dicotomía entre desarrollo y medioambiente, acogiendo un nuevo concepto de “desarrollo sostenible”, con lo que se envía un mensaje sobre el deber de satisfacer de las necesidades del presente, sin comprometer las generaciones futuras (OEI, 1995).

Respecto al desarrollo, se buscaba un avance sistemático, tanto nacional como internacional, en el que ninguna parte de la sociedad creciera en detrimento de las demás. Debido a que el progreso de una parte no es real si no se incluye el del resto (OEI, 1995). En lo normativo, esto se enmarcaba en los derechos humanos de tercera generación, donde se notificaba como un nuevo derecho la vida sostenible y productiva, en concordancia con la deuda que se adquirió con la naturaleza; en resumen, lo que se permitió fue alimentar un derecho a un entorno de calidad y a la exigencia de un código ético sobre el comportamiento que las sociedades tuvieran con el mundo en el que habitan (OEI, 1995).

En su grado conceptual, la definición de desarrollo abraza un nuevo elemento: se considera la necesidad de alcanzar un grado armonioso entre el crecimiento económico y la naturaleza, lo cual produce un nuevo avance al considerar que la parte central de cualquier política de desarrollo debe enfocarse en el ser humano, es decir, que la principal regla de inversión son las personas o, en otras palabras, el capital humano (OEI, 1995). De acuerdo con esto, el capital humano empieza a suponer una integración de las concepciones anteriores y da cuenta de una exigencia sobre la gama de opciones para las personas, brindándoles oportunidades en distintos campos como el de la salud, el empleo, la educación, entre otros (OEI, 1995).

Teniendo presente que el concepto de desarrollo humano se comienza a entender como un proceso de aprendizaje y de aplicación de lo aprendido, se inicia una relación mucho más estrecha entre el desarrollo y la educación (OEI, 1995). A causa de la inmersión del concepto “capital humano”, refiriéndose a la capacidad productiva del ser humano durante la década de 1960, cuya teoría económica ha implicado la existencia de una relación crucial entre la educación y el crecimiento económico (OEI, 1995). A las conclusiones que se llegaron con estas nuevas instancias sobre el desarrollo y el sistema educativo es que, siempre que mediante la educación se permita crear una estructura social que admita la movilidad ascendente y un contexto económico favorable, esta podrá generar un capital humano mucho más provechoso y diverso que logre reducir las desigualdades sociales que se presentan como problemas endémicos de los países no desarrollados (OEI, 1995).

Así, una política educativa puede volverse un tipo de fuerza impulsora del desarrollo económico y social cuando esta se sitúe en una política general de desarrollo y siempre que ambas se pongan en práctica en los ámbitos internacional y nacional. Por ello, la educación debe ser vinculada a los conceptos de desarrollo para, así, poder impactar sobre las decisiones de desarrollo socio-económico que se desea impulsar, sobre el tipo de sociedad que se proyecta construir y a partir del modelo o tipo de educación que se quiere promover (OEI, 1995).

### ***2.5.3. Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación: la teoría conectivista***

Esta categoría teórica propone discutir elementos alrededor de la educación como un escenario, concepto, paradigma, práctica y experiencia que ha sufrido los cambios suficientes para contemplar las Tecnologías de la Información y la Comunicación como parte de sus elementos centrales. La educación ha tenido cambios en las funciones que desempeña en la sociedad, en los roles que los participantes cumplen en el proceso formativo y en las TIC que se ponen a disposición de la práctica educativa. Por ello, las

transformaciones del sistema educativo o las políticas públicas de educación han posibilitado una ampliación de contextos y modelos para profundizar en las preguntas y respuestas sobre cómo deberían dictarse las instrucciones en las aulas y cómo pueden variar de acuerdo con lo que se logre brindar hacia los otros contextos y sujetos que se presentan en dicho sistema.

De acuerdo con lo que indican Almenara y Llorente (2015), la importancia de las TIC no es porque presenten una amplia diversidad de herramientas, sino que han creado escenarios en los campos de enseñanza que no habían sido contemplados antes y que pueden posicionar a los estudiantes en el centro de la misma, sacándolos de una concepción aislada e individual, para dirigirlos a posiciones sociales y colaborativas, que amplíen los sistemas e interacciones de la educación.

Dependiendo de las teorías que se escojan para explicar cómo las tecnologías de la información y la comunicación impactan en la educación, es que se podrá determinar cómo se concibe la educación en sí. Por ello, por ejemplo, si la comprensión se hace desde la teoría conductista, las TIC serán estímulos que favorecen la respuestas a través del esfuerzo, por lo que habrá una predisposición determinada sobre los alcances de la enseñanza (Almenara y Llorente, 2015); en cambio, si la concepción responde a la posición cognitiva, estas teorías llegan a ser vistas como recursos que favorecen el aprendizaje, debido a que fomentan la participación entre estudiantes y dan lugar a la creación de programas y sistemas en los que el alumno desarrolla las capacidades cognitivas (Almenara y Llorente, 2015).

Siguiendo la propuesta de Almenara y Llorente (2015), la teoría que mejor puede comprender las posibilidades que ofrecen las TIC es la conectivista, ya que puede ser usada para explicar las distintas maneras como la tecnología ha impactado la educación. En el contexto de un mundo que está en constante transformación, dichos cambios que se dan a causa de las TIC ocurren de manera exponencial y precipitada y han generado un contexto en la educación, cuya comprensión solo ha sido posible en el siglo XXI, lo cual supone un reto clave en la forma como se puede llegar a entender esta realidad desde el pasado.

La teoría conectivista, a grandes rasgos, argumenta que la educación es un proceso de conexión similar a la de nodos. Pero, para este caso, dicho enlace se encarga de especializaciones o recursos de información, por lo que las prácticas educativas deben inclinarse a enseñarle a los alumnos a establecer conexiones, con tal de incitar a la proposición de soluciones, más no a la entrega específica y dedicada de información desarticulada (Almenara y Llorente, 2015).

Como impulsor de la teoría conectivista, George Siemens expone que este tipo de paradigma se presenta mediante la integración de principios explorados por las teorías del caos, de redes, de la complejidad, y de la auto-organización (Irigoyen y Morales, 2013). Asimismo, el autor afirma que el aprendizaje es un proceso que ocurre dentro de ambientes que se distorsionan y cambian, del cual resulta un conocimiento que puede ser aplicable o que puede ser usado de manera inmediata. Entonces, en la práctica, el conocimiento en un escenario conectivista que conecta y articula grupos de información especializada, obtiene vínculos que permiten desarrollar un mayor conocimiento al que se genera con una educación tradicional (Irigoyen y Morales, 2013). Como reflejo de un mundo de cambios repentinos, el conectivismo afirma que las decisiones, que se encuentran basadas en principios, cambian, por lo que siempre se están adquiriendo nuevos datos y conocimientos, así como habilidades que distinguen lo que es información importante y aquella que no (Irigoyen y Morales, 2013).

Así, en un mundo con grandes cambios tecnológicos, que recién se encuentra fuera de una pandemia, la teoría expone una forma de alcanzar espacios educativos que antes no habían sido logrados, a la vez que usa las realidades cambiantes para que el conocimiento pueda ser aprehendido con mayor facilidad.



### **3. DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Esta investigación es de tipo evaluativo, pues tiene como propósito valorar las políticas educativas del país dadas entre 1990 y 2021, relacionándolas con los lineamientos internacionales que tanto unas y otras refieren a la incorporación de medios de comunicación y tecnologías de la información y la comunicación en las instituciones educativas del país, en la educación básica y media.

Para este caso, la investigación evaluativa busca establecer una correspondencia entre la información y la realidad, por lo que no se pretende una apreciación personal, pero sí analítica de las medidas que se han adoptado y de las transformaciones dadas con los años (Correa et al., 2002). Más allá de contemplar la posibilidad de señalar un éxito o fracaso de los casos que se evalúan, la investigación está diseñada para contemplar los aspectos de calidad sobre los procesos o actividades humanas en el campo educativo, con relación en la incorporación de las TIC (Correa et al., 2002). Así, a causa de que en Colombia la dimensionalidad de cobertura relacionada con las TIC en los espacios educativos puede resultar amplia y extenuante, la revisión se restringe a las políticas y programas que se han presentado en un tiempo delimitado con tal de revisar la calidad de los procesos y si la incorporación ha ocurrido (o no) en la medida del tiempo.

Así, además, es una investigación documental, pues parte de la recolección de documentos de política educativa del país que, de acuerdo con los direccionamientos mundiales hechos durante las cumbres y foros de Jomtien, Dakar, Oslo y otros, han sido puestos en escena en el ámbito nacional. De estos documentos interesa reconocer lo pactado y legislado en torno a la incorporación de los medios y las nuevas tecnologías de información y comunicación en el aula para conocer y valorar sus alcances y dificultades, así como sus posibles causas.

### **3.2.ENFOQUE METODOLÓGICO**

Debido a que es una investigación que revisa los elementos distintivos sobre las normativas que determinaron la educación en el país, desde escenarios nacionales e internacionales, el proceso de este trabajo surge de buscar los elementos contextuales de tipo normativo que brinden las herramientas suficientes para adaptar las teorías y categorías en el problema que se propone. De acuerdo con lo que indica Roberto Hernández Sampieri (2014) en su texto, las investigaciones cualitativas son, en su mayoría, de tipo inductivo, porque van desde lo particular hasta lo general.

En otras palabras, el enfoque cualitativo se maneja como un conjunto de prácticas interpretativas que le dan visibilidad a las problemáticas, preguntas y vínculos que se van estableciendo en el proceso de la investigación, por lo que busca, antes que otra cosa, ser interpretativo debido a que intenta hallarle sentido a los distintos aspectos, situaciones y eventos que se mencionan como datos en la investigación (Hernández, 2014).

Asimismo, cabe indicar que la revisión es de tipo evaluativo, ya que se trata de comprender las políticas educativas del país en relación con las orientaciones de política dadas a partir de las cumbres internacionales que gestionan los organismos multilaterales, encuentros a las cuales, los dirigentes colombianos asisten, participan y refrendan, asumiendo y ajustando compromisos para el avance de la educación como derecho de todos.

### **3.3.MÉTODO**

Siendo esta investigación de enfoque cualitativo y tipo evaluativo, las formas como se abordarán los elementos responden a un ejercicio de revisión sobre un corpus documental. Por ello, el procedimiento inicia con una exploración inicial de la literatura, con la que se pretende completar un panorama sobre el tiempo de estudio que se seleccionó (1990-2021).

### **3.4.CORPUS DOCUMENTAL**

Se asume como corpus documental para esta investigación, el conjunto de documentos electrónicos sobre políticas educativas de Colombia, publicadas desde 1990 hasta 2021, así como las declaraciones, manifiestos, informes de las cumbres o foros mundiales sobre educación desarrollados en el mismo período de tiempo.

En ese orden de ideas, se entiende por documento, de acuerdo a la información que se desea revisar, a todo “[...] objeto corporal producto de la actividad humana que sirve de fuente de conocimiento y que demuestra o prueba algo. O también, como testimonio de la actividad del hombre fijado en un soporte perdurable que contiene información” (Fernández, 1997, como se citó en Sabés, 2008, p. 36).

Por lo anterior, se recogen por saturación, selección y agrupación los documentos de política pública educativa nacional emitidos durante el período 1990-2021 y derivados de los compromisos asumidos por los gobernantes firmantes de las cumbres o foros mundiales sobre educación ocurridos en el mismo lapso.

### **3.5.TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Como investigación de corte cualitativo con el propósito de comprender y aprehender reflexivamente la interrelación de metas, estrategias, agendas de educación declaradas en cumbres o foros mundiales y operativizadas en el ámbito nacional en políticas educativas y, en este caso, orientadas a conocer cómo ha sido la incorporación de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación al aula, interesa aplicar formas de trabajo y escenarios tecnológicos tales como las aulas virtuales, las plataformas de intercomunicación, las conexiones masivas con otros grupos de estudiantes, entre otros.

En este proyecto, la técnica de investigación es el análisis documental a través de instrumentos como matrices, fichas y cuadros de registros, en los cuales cumplen un rol esencial las bases de datos a partir de elementos como palabras clave, buscadores,

bibliografía, monografías, entre otros. Para posibilitar una presentación mucho más clara de las características y elementos que deben entrar en consideración, la *Tabla 1* funciona a manera de síntesis de los elementos característicos y cruciales sobre las Cumbres o documentos internacionales y las políticas gubernamentales correspondientes a los distintos periodos presidenciales.

**Tabla 1**

*Categorías sobre las transformaciones de las políticas, programas y proyectos de educación.*

Aspectos y categorías	Características
Calidad de la educación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calidad</li> <li>• Educación</li> </ul>
TIC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infraestructura</li> <li>• Equipamiento</li> <li>• Tecnologías móviles</li> <li>• Herramientas</li> </ul>
Formación digital	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñanza-Aprendizaje</li> <li>• Desarrollo de contenidos digitales</li> <li>• Programas de Alfabetización Digital</li> <li>• Capacitación-Formación Docente</li> <li>• Educación Informática</li> <li>• Programas Informáticos</li> </ul>
Accesibilidad y conectividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accesibilidad</li> <li>• Conectividad</li> </ul>
Articulación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso</li> <li>• Integración</li> <li>• Interrelación</li> <li>• Interconexión</li> <li>• Intercambio</li> </ul>

Participación ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación</li> <li>• Inclusión</li> <li>• Cohesión social</li> <li>• Cooperación</li> <li>• Cultura</li> <li>• Diversidad cultural</li> <li>• Ciudadanía</li> <li>• Democracia</li> <li>• Transparencia</li> </ul>
Sociedad del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libertad de información y comunicación</li> <li>• Difusión del conocimiento</li> <li>• Sociedad del conocimiento</li> <li>• Medios de comunicación</li> <li>• Globalización</li> </ul>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Social</li> <li>• Económico</li> <li>• Político</li> <li>• Cultural</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

Así, de acuerdo con la manera como se presentan las Cumbres en los documentos oficiales y cómo las políticas de gobierno, además de los programas y proyectos, las adoptan, es posible destacar algunas características que son frecuentes entre los documentos internacionales y las disposiciones nacionales. Sobre esto, se puede encontrar relacionado cómo este tipo de escenarios políticos se adaptan de acuerdo con principios diversos: bien sea que respondan a transformaciones sociales o que involucren problemáticas de financiación e infraestructura. Los documentos estudiados expresan rasgos que permiten

comprender los diferentes argumentos que componen el término “educación” en un contexto moderno y cambiante.

### ***3.5.1. Análisis documental***

Finalmente, la revisión documental que se propone, se enfoca en el análisis y la reflexión de los datos que se encuentran consignados en *fichas documentales* de tipo reseña para recuperar la información y destacar los elementos que interesan al logro de los objetivos. Asimismo, estos documentos y sus respectivas características, se elaboran en un documento de Excel que busca lograr, posteriormente, la categorización al tiempo que la presentan de acuerdo con los campos epistémicos que cada uno de los estudios y documentos se propone discutir.

Por ello, los documentos a consultar se recogen y seleccionan a partir de los soportes digitales que han sido tomados desde páginas o plataformas que responden a organizaciones, Cumbres, Ministerios, Gobiernos, entre otros, como la ONU, la UNESCO, el Ministerio de Educación Nacional, además de los Observatorios de Políticas Educativas y bases académicas como Redalyc, Scielo y repositorios universitarios. Estos se clasificaron de acuerdo con su nivel en cuanto a declaraciones, leyes, decretos, manifiestos y planes de acción, dependiendo de cada una de sus particularidades y propuestas para la investigación que se presenta.

#### 4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La información recolectada se convierte en objeto de análisis de sus contenidos iniciando por un ordenamiento cronológico y reconociendo los objetivos o consideraciones generales de las políticas. Así, se presentan en la *Tabla 2* las cumbres internacionales y las políticas de gobierno nacionales que se incluyen en la siguiente investigación.

**Tabla 2**

*Cumbres y políticas por analizar*

<b>Cumbre internacional</b>	<b>Principio educativo y TIC</b>
<b>Conferencia de Jomtien, Tailandia. 5-9 de marzo, 1990.</b>	Aumento de la adquisición de los conocimientos, capacidades y valores necesarios para vivir mejor y para conseguir un desarrollo racional y sostenido por parte de los individuos y las familias (Humanium, 1990).
<b>Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, 2000.</b>	Extender y mejorar la educación para la primera infancia, los jóvenes y adultos. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales (Azorín, 2017).
<b>Foro Mundial sobre la Educación. Incheon, Corea. Mayo 19-22, 2015.</b>	Fortalecer la ciencia, la tecnología y la innovación. Es preciso aprovechar las tecnologías de la información y la



	<p>comunicación (TIC) para reforzar los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad y una prestación más eficaz de servicios (UNESCO, 2015b, p.3).</p>
<p><b>Cumbre de Oslo sobre Educación para el Desarrollo. Julio, 2015.</b></p>	<p>Apoyo dirigido y en aumento para más maestros mejor calificados, materiales de aprendizaje mejorados, uso de innovación y tecnología y habilidades creadas según las demandas del mercado laboral (INEE, 2015).</p>
<p><b>Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo. Agenda de Acción de Addis Abeba, Etiopía. Julio de 2015.</b></p>	<p>Generar nuevas reglas multilaterales que respondan a esta nueva configuración del comercio y la producción. Dichas reglas habrán de regular la transferencia de tecnología con miras a favorecer su adopción por parte de los países en desarrollo (CEPAL, 2017, p.29).</p>
<p><b>Cumbres de las Américas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cumbre de Punta del Este (1967).</li> <li>• Primera Cumbre de las Américas (1994).</li> <li>• Segunda Cumbre de las Américas (1998).</li> <li>• Tercera Cumbre de las Américas (2001).</li> <li>• Cumbre de Monterrey o Cumbre Extraordinaria de las Américas:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relevar las instancias organizacionales instauradas y los proyectos desarrollados para asegurar la implementación de los mandatos educativos, en el marco del Proceso de Cumbres de las Américas.</li> <li>• Analizar en qué medida los compromisos asumidos y las acciones implementadas se</li> </ul>

<p>Declaración de Nuevo León (2004).</p>	<p>inscriben en una perspectiva democratizadora de la educación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudiar cuáles han sido los avances logrados en los Estados miembros en relación con los mandatos suscritos en el Proceso de Cumbres (Feldfeber y Saforcada, 2005).</li> </ul>
<p><b>Políticas gubernamentales nacionales</b></p>	<p><b>Cambios o innovaciones</b></p>
<p><b>Política educativa de César Gaviria Trujillo (1990 – 1994).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (1994).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Previo a la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), pero sobre los supuestos de la Constitución Política de Colombia de 1991.</li> </ul>
<p><b>Política educativa de Ernesto Samper Pizano (1994 – 1998).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Plan Nacional Decenal de Educación (1996 – 2005).</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un Plan indicativo, participativo, integral e iterativo, donde se reitera el valor de la educación en el futuro.</li> <li>• No hay una aparición clara sobre TIC.</li> </ul>
<p><b>Política educativa de Andrés Pastrana Arango (1998 – 2002).</b></p> <p><b>“Movilización por la Educación”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Plan Estratégico Sectorial (2000).</i></li> <li>• <i>Plan Nacional de Desarrollo (1998 – 2002).</i></li> <li>• <i>CONPES 3080: Política Nacional de Ciencia y Tecnología (2000 – 2002).</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Gran movilización nacional por la educación”, con el propósito de que se convirtiera en política de Estado.</li> <li>• Aparece de forma más precisa la inmersión de las TIC en los procesos educativos.</li> </ul>
<p><b>Política educativa de Álvaro Uribe Vélez (2002 – 2010).</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un enfoque de tipo mercantilista, donde se exalta la privatización y flexibilización, hay una</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Revolución Educativa (2002 – 2010).</i></li> <li>• <i>La Revolución Educativa en el Plan Nacional de Desarrollo (2002 – 2006).</i></li> <li>• <i>Plan Nacional Decenal de Educación (2006 – 2016).</i></li> </ul>	<p>preocupación por la ampliación de cobertura y se contratan instituciones no estatales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se cambia el concepto de educación desde sus bases.</li> </ul>
<p><b>Política educativa de Juan Manuel Santos (2010 – 2018).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Plan Nacional Decenal de Educación (2016 – 2026).</i></li> <li>• <i>Plan Vive Digital.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se presenta una renovación conceptual y paradigmática.</li> <li>• Hay implicaciones nuevas sobre cómo las TIC pueden contribuir en la manera de hacer de la educación algo más democrático y justo.</li> </ul>
<p><b>Política educativa de Iván Duque Márquez (2018 – 2021).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Plan Nacional de Desarrollo: Pacto por la Equidad, pacto por la Educación.</i></li> <li>• <i>Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (2019).</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presencia del COVID-19.</li> <li>• Implicaciones nuevas y retos por sobrellevar.</li> <li>• Se reconoce la importancia de las TIC y se empieza a trabajar en la cobertura.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

Finalmente, en este capítulo se presenta la interrelación entre metas internacionales y nacionales, maneras o modalidades de aplicación eficientes en la educación, la procedencia, la línea teórica, bien sea pedagógica o filosófica, desde la cual se visualiza la incorporación de los medios y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en categorías que surgen a medida que se revisan los documentos.

## 4.1. CONTEXTO INTERNACIONAL

### *4.1.1. Conferencia de Jomtien, Tailandia. 5-9 de marzo de 1990.*

En la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, el compromiso firmado por los organismos y naciones participantes se centró en intensificar las acciones para lograr que toda la población del mundo tuviera acceso a la educación, en cuanto a sus necesidades básicas de aprendizaje, algo para lo que debía trabajarse y que se proyectaba como un hecho llegado el año 2000, diez años después. Esta fue la primera gran reunión en favor de la educación para las sociedades en el mundo.

Durante esta Conferencia se asumió la educación como un derecho humano al que debe reconocerse su favorecimiento sobre el desarrollo del ser, por lo que abre el horizonte social en la construcción de un mundo donde se pueda convivir en un contexto equitativo, que propone generar bienestar a sus familias y, en general, a la población. Durante su momento, los firmantes de esta cumbre se comprometieron a evaluar sus diversos sistemas educativos con tal de conocer en cuáles condiciones de nivel educativo están sus ciudadanos y cuál es el estado de las escuelas, de los recursos, de la formación de los maestros y las condiciones de vida y de trabajo de los docentes. De modo general, lo que se trabajó durante esta cumbre estuvo orientado por el conocimiento y reconocimiento de que la educación en el mundo puede ser medida como parte de las evaluaciones nacionales, por lo que no solo se presenta como un indicador aislado al que solo atienden los sistemas educativos, sino que comprende distintos aspectos de las sociedades y cómo los entes nacionales están trabajando a favor de ellas.

De modo general, el asunto central de la Conferencia aludió a las dificultades que deben confrontar algunos países con tal de brindar a su población una educación suficiente en condiciones adecuadas. Sobre los asuntos destacables, también, se encuentra la necesidad de proporcionar a cada país una educación básica completa y no solo la educación primaria; la educación de las mujeres y niñas con lo que se reconocen las grandes desigualdades de género que se encuentran en este contexto; y la necesidad de

avanzar para mejorar la calidad de la educación, con lo que se destaca el papel que pueden desempeñar los mecanismos de evaluación de resultados, por lo que se reitera que la educación es responsabilidad de toda la sociedad y no solo del Estado (Tiana, s.f.).

Esta conferencia y su declaración, fueron las bases que permitieron la elaboración de una agenda internacional que se desarrolló durante los años de la década de 1990. Así, para revisar el cumplimiento de los resultados y los compromisos adquiridos, para el año 2000 se realizó una conferencia en Dakar, donde habría de aprobarse el *Marco de Acción* para el modelo de *Educación para Todos*. Para el mismo año fue aprobada la Cumbre del Milenio de Nueva York con lo que se enuncian los *Objetivos del Milenio* donde se incluyeron algunos sobre la enseñanza primaria de tipo universal para 2015 y las desigualdades de género que debían ser eliminadas en los escenarios de enseñanza primaria y secundaria para el año 2005, y en todos los niveles para el año 2015 (Tiana, s.f.).

Sobre la presencia en la que pueda incurrir esta conferencia respecto a las distintas tecnologías, vale señalar que la incorporación de los medios masivos de comunicación, así como las TIC, se dan durante este foro de manera poco o nada frecuente. Las discusiones puntuales son más que todo menciones o enunciaciones y esto se debe a que una de las razones es que las tecnologías no fueron concebidas inicialmente para el sector educativo, sino que su uso se restringía a los escenarios militares y estratégicos de la Guerra Fría. Así, la única mención que hace la Declaración a este tipo de inclusión en los sistemas educativos es la siguiente: “Otras necesidades pueden satisfacerse mediante la capacitación técnica, el aprendizaje de oficios y los programas de educación formal y no formal en materias tales como la salud, [...] el medio ambiente, la ciencia y la tecnología” (Tiana, s.f., p.88).

#### **4.1.2. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, 2000.**

Diez años después de la conferencia de Jomtien, se lleva a cabo en el año 2000 el *Foro Mundial sobre Educación* como una manera de evaluar los compromisos adquiridos por los participantes y firmantes con tal de evidenciar su proceso en términos de dificultades que no hayan permitido el alcance de las metas trazadas y apoyadas desde lo

multilateral. Como resultados de este foro, cuyas acciones debían ser concretadas para el año 2015, de acuerdo con el informe final se expusieron los principios de evaluación de la educación básica a nivel mundial, algo que no fue innovador ya que, previamente, había sido promovido por la Conferencia de Jomtien (UNESCO, 2000).

Durante este nuevo foro, lo que se propuso fue tomar conciencia de que el avance es lento y progresivo, por lo que requiere mayores inversiones y acompañamientos. De llegar a considerarse un proceso ralentizado, se debe reconocer la necesidad de comprender que la causa de ese atraso obedece a distintos eventos trágicos que afectaron a la sociedad durante dichos años, por tanto, el proyecto educativo y las posibles transformaciones que devienen con él, toman su tiempo y requieren de una advertencia para su priorización (UNESCO, 2000). Para dar cuenta de qué problemáticas hacen referencia, se señalan algunos puntos sobre el desplazamiento, producto de los conflictos entre países, el surgimiento de nuevos países, entre otras.

El *Foro*, particularmente, se encaminó a insistir que la educación es un derecho de todos y, por tanto, los gobiernos deben buscar alianzas con la sociedad civil para lograr los objetivos que devienen con esta afirmación. Por lo anterior, uno de los componentes para su eficiente y eficaz ejecución es la consideración de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación y la definición de su función central (UNESCO, 2000), dado que la presencia de las TIC y los medios de comunicación en las sociedades es un reflejo de las separaciones sociales, que evidencian desigualdades sobre quienes tienen acceso a las tecnologías de la información y la comunicación y quienes no cuentan con ellas (UNESCO, 2000).

A diferencia de la declaración previa, el *Foro de Dakar* contaba con el contexto novedoso de la presencia irruptora de las TIC que transformó las instituciones humanas y, que no estaban presentes para la época de Jomtien. Lo que intentó hacerse en Dakar fue incorporar la tecnología en los procesos pedagógicos y en las instituciones educativas. Aun así, esto no comprendía un tema central ya que, desde este *Foro*, se reconoció que uno de

sus retos era la preocupación por el derecho a la educación y que esta educación fuera de calidad para toda la población mundial.

Con el *Foro* también se consideraron algunas afirmaciones sobre las tecnologías de la información y la comunicación: que son necesarias en las aulas y en la escuela porque el ser humano requiere aprendizaje constante. Así, los cambios en el mundo son vertiginosos y la escuela debe re-orientarse para adaptarse cada día, con tal de reconocer que esto es lo básico en el ser: aprender a aprender y no ver la educación básica solo como tener habilidades de cálculo y de reconocimiento del alfabeto para descifrar distintos textos que se les presenten a los estudiantes. Con esto, el *Foro* menciona en su décima estrategia que se deben Aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la educación para todos y especifica que “el rápido avance de las TIC y su creciente generalización y difusión, así como la índole de sus contenidos y la reducción de costos, están repercutiendo en el aprendizaje de manera considerable” (UNESCO, 2000, p.21)., por lo que “es preciso aprovechar el potencial de las TIC para mejorar el acopio y el análisis de datos y fortalecer los sistemas de gestión” (UNESCO, 2000, p.21).

Desde ese cómo mejorar la calidad de la educación y hacerlo con equidad, se reconoce que las tecnologías de la información y la comunicación son un instrumento y un soporte cultural que, junto con la radio comunitaria digital, así como con los celulares, podrían ser caminos para lograr el objetivo de calidad y educación para todos, a través de las intercomunicaciones que se hallaban soportadas por el satélite. Claro está, siempre que estas estuvieran acompañadas de metodologías pedagógicas que faciliten la mediación del conocimiento y la interrelación humana, lo cual solo es posible con la voluntad política de los dirigentes.

De modo general, se reconoce que para el caso del *Foro* de Dakar se destacaron las urgencias por proveer de recursos a países que así lo necesitaran. Lo anterior, mediante la consideración respecto al cumplimiento de las metas dispuestas o si estas se encuentran a la espera determinada de los ajustes de cada Estado (Observatorio Latinoamericano de

Políticas Educativas, 2018). Además, para Dakar se puso un especial énfasis en los procesos de evaluación y de sistemas de información, con lo que se presentaron sugerencias para apoyar los procesos educativos mediante algunos mecanismos de evaluación que se hallasen ajenos al sistema<sup>3</sup> (Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas, 2018).

A modo de conclusión para el apartado sobre este *Foro*, puede afirmarse que, para este momento de instancia internacional, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a los procesos de enseñanza y de aprendizaje no solo correspondía a la compra de equipos necesarios, sino que la decisión principal había de obedecer a un plan simultáneo de formación para los docentes y a una revisión de los planes de estudio a la luz de las necesidades históricas y vistas al futuro (UNESCO, 2000).

#### **4.1.3. *Foro Mundial sobre la Educación. Incheon, Corea. Mayo 19-22, 2015.***

Para 2015 hubo varios cambios sobre la dinámica como se venían desarrollando las conferencias o foros sobre educación. El primer gran cambio habría de ser, claramente, la aparición de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, con lo que se reconoce que tanto la educación como las otras áreas correspondientes a los ODS pueden ser fácilmente reconocidas de acuerdo con su avance medible y cuantificable. El segundo cambio se halla en la inclusión de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas, 2018). Con esto, se realiza un vínculo sobre la gobernanza donde, desde los campos de la educación y otros escenarios, se refuerza el modelo neoliberal y se expone el papel del Estado frente a la educación, con lo que se exige una fuerte participación por parte de todos los actores en los procesos de prestación de servicios educativos (Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas, 2018).

---

<sup>3</sup> Sobre esto, el texto del Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas menciona: “Este método de entregar los procesos evaluativos a entes autónomos, no adscritos al Ministerio de educación, se implementó al pie de la letra en México, cuando en el año 2002 se creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en Uruguay donde desde el año 2008 opera el Institución Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) y en Ecuador donde se creó el Instituto Nacional de evaluación Educativa (INEVAL) en el año 2012” (Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas, 2018).



Con mayor profundidad vale destacar que durante este encuentro se da una correlación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (teniendo 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, para el caso de esta investigación se prioriza el ODS4 sobre Educación), mediante los cuales se propone garantizar una educación inclusiva que promueva la equidad y las oportunidades de aprendizaje para cada uno de los habitantes de los países (UNESCO, 2015b). Siendo esto así, lo que se presenta es una misión que consiga emparentar la educación con el desarrollo sostenible del planeta, incluyendo para este momento la discusión medioambiental como algo tangencial. En ese sentido, lo que traduce este nuevo discurso es que el derecho a la educación es compatible con el anhelo y la preocupación de un planeta saludable, que se encuentra en decadencia y que debería priorizar su justicia medioambiental como algo que a todos les pertenece y les compete.

El *Foro* pone de presente establecer unos estándares que permitan la cuantificación de los procesos. Por el lado de Dakar, se habían puesto en marcha los sistemas de evaluación externa e interna en cada uno de los países. Un ejemplo de estos principios se dio en el caso colombiano con el ICFES como un modelo evaluativo que permite revisar los procesos de aprendizaje de los estudiantes en los distintos niveles de formación; precisamente, desde esos resultados se manifestó Dakar observando que los avances son lentos a pesar los esfuerzos de los patrocinadores y firmantes de las conferencias mundiales y regionales.

De igual manera, en este escenario se vislumbran nuevas formas de financiar la educación y se le va considerando como un servicio que se oferta. En este contexto, la educación se presenta en los debates como una mercancía del mercado. Con lo que se señala, se da inicio, o se encamina, hacia una educación no gratuita que es la que debe orientar el Estado y, como en todos los foros, se hace la declaración que permite a los dirigentes del mundo planear y organizar sus programas para el logro de nuevas metas, consolidar otras y continuar con algunas de ellas, aún por resolver. Tal como se declaró una temporalidad con los convenios anteriores, para el caso del *Foro Mundial sobre la Educación*, la declaración propuso ser evaluada en el 2030.

Con respecto a la incorporación de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación, los declarantes afirman que se debe priorizar el aprovechamiento de las TIC para reforzar los sistemas de educación, la difusión de información y la posibilidad de acceder a conocimiento, con tal de garantizar un aprendizaje efectivo y de alta calidad que asegure una prestación eficaz de los servicios (UNESCO, 2015b). Empero, se insiste en la declaración final del *Foro Mundial de Incheon* que para lograr el desarrollo de competencias básicas necesarias para seguir aprendiendo en el futuro, los docentes deben contar con el “respaldo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) adecuadas” (UNESCO et al, 2016, p.30), agregando a ello, que el ambiente de trabajo del docente en cuanto a formación, remuneración y pedagogía necesitan ser cada día motivo de revisión y acompañamiento. En este contexto, se consideran a las TIC, y en particular a las tecnologías móviles, como máquinas que conduzcan a acelerar el progreso hacia la consecución y alcance de distintos niveles adecuados y reconocidos de conocimientos en lectoescritura y cálculo (UNESCO, 2015b).

El *Foro de Incheon* también considera la necesidad de implementación o acceso a las tecnologías de la información y la comunicación adecuadas para el aprendizaje de personal adulto, ya que la adquisición de saberes a través de estas herramientas y con metodologías pedagógicas acordes a las comunidades son fundamentales a lo largo de la vida. De hecho, es recurrente la indicación de que a la par que se dota de instrumentos tecnológicos también se deben fortalecer las competencias de los docentes en el manejo de los equipos y, sobre todo, renovar sus estrategias pedagógicas a mediano plazo a través de las TIC, puesto que los distintos sistemas educativos exitosos son aquellos que logran garantizar la calidad y equidad, centrados en un desarrollo profesional continuo donde se favorecen las instancias de aprendizaje y se promueve el mejoramiento de los docentes a lo largo de sus carreras (UNESCO, 2015b).

#### **4.1.4. Cumbre de Oslo sobre Educación para el Desarrollo. Julio de 2015.**

Teniendo la agenda condicionada por los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en la mayoría de los foros se precisó la necesidad de incrementar los recursos para la financiación de la educación, con tal de poder exponer en el informe *Incheon* la priorización de la ejecución plena del ODS 4 - Agenda Educación 2030. Para alcanzar esto, se reconoce la necesidad de una financiación constante, innovadora y bien orientada, a favor de invertir y apoyar los acuerdos eficaces de aplicación, en especial en los países que es más difícil alcanzar una educación de calidad para todos, en todos los niveles y en las situaciones de emergencia (UNESCO, 2015a).

Con tal de lograr los compromisos establecidos durante la *Declaración de Incheon*, la propuesta desde Noruega fue la de conseguir una mejor educación para las niñas, incrementar la calidad del aprendizaje, las competencias y dar protección a la educación durante las situaciones de emergencia (UNESCO, 2015a). Durante esta cumbre, el entonces secretario general de las Naciones Unidas, Ban Ki-moon, invitó a los dirigentes mundiales a llevar a la práctica la declaración pasada para impulsar el diseño conjunto de objetivos que permitieran lograr una educación universal, lo cual es indispensable para poder aceptar recursos adicionales y resultados mayores (UNESCO, 2015a).

Si se pudiese dar cuenta del tipo de educación que se propuso durante esta Cumbre, se consideraría que la educación de calidad es una prioridad por la que se deben tomar en cuenta las necesidades de las sociedades y el futuro del planeta, algo indispensable para el disminuir el desempleo y promover nuevas ciudadanía mundiales, además de la defensa por la humanidad y la diversidad cultural (UNESCO, 2015a).

En cuanto a medios y tecnologías, esta Cumbre consiguió reiterar distintos puntos sobre el reconocimiento de la ciencia, la tecnología y la innovación, como elementos centrales para el desarrollo de la educación en el mundo. Esto se presenta en esta cumbre como un canal de difusión de la información, ya que permite reforzar los sistemas educativos mediante el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y la calidad con que se consiga una prestación más eficaz de servicios (UNESCO, s.f.). Lo anterior,

considerando que uno de los principios que complementan el objetivo 4 de Desarrollo Sostenible es el de promover el estudio e interés por los contextos de innovación y tecnología, demostrando que, si bien los Estados deben encargarse del desarrollo de los programas, es parte crucial fomentar el estudio de estos campos, con tal de que persistan a través del tiempo y puedan ser integrados a la sociedad en un futuro (UNESCO, s.f.).

#### ***4.1.5. Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo. Agenda de Acción de Addis Abeba, Etiopia. Julio de 2015.***

Durante el 13 y el 16 de julio de 2015 se llevó a cabo, en Addis Abeba, Etiopia, la *Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo*. Como objetivo, este encuentro deseaba lanzar un compromiso global para la financiación y movilización de recursos, que permitieran cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que se basaron en los Objetivos del Milenio (2000-2015).

Esta conferencia posicionó la discusión desde otros puntos, principalmente expresando una preocupación considerable sobre el mercado de trabajo en relación con las políticas sociales. El reconocimiento que se dio durante este espacio se centró en las macro-políticas con las que se afirma la necesidad de crear distintos empleos que puedan encontrarse en buenas condiciones y con los que sean viables unos síntomas de productividad (Organización Internacional del Trabajo, 2015).

De acuerdo con lo anterior, durante esta conferencia se propuso que la educación nacional debería contar, o estar segura de un soporte económico, con una financiación desde el PIB entre el 4 % y el 6 %, o asignar del gasto público entre el 15 % y el 20 % para la educación del país. Lo mencionado reflejó que las prioridades que se destacan durante estos procesos en los que, en su mayoría, previamente existía una preocupación por la financiación, los sistemas recaudatorios y una implícita afirmación sobre la evasión fiscal y los flujos financieros ilícitos (Noticias ONU, 2015).

Sobre la ciencia y la tecnología, se sitúan de manera central las innovaciones y el comercio que se desprenden de estos instrumentos. Por ello, durante esta III conferencia se propone un nuevo mecanismo que se adecúa a facilitar la financiación de las nuevas tecnologías en los países en desarrollo mediante una colaboración entre los sectores público-privados y con la confirmación de, en el año 2017, un “banco de la tecnología” (Gobierno Vasco, 2015).

#### ***4.1.6. La educación en las Cumbres de las Américas***

Sobre lo que sucede gracias a los contextos de las cumbres, se ha destacado que desde estas se acostumbra firmar listas de compromisos, a manera de mandato, que los gobiernos asumen de acuerdo con un plazo determinado. Asimismo, en otras cumbres puede suceder que se den orientaciones generales en relación con las diversas áreas de desarrollo de políticas públicas (Feldfeber y Saforcada, 2005). En el contexto de este trabajo de investigación, se encuentra mayor pertinencia en la revisión de las primeras y las incidencias que tuvieron durante la aplicación o diseño de políticas públicas en el país a través de la historia.

Así, sobre estas cumbres, se pueden hallar dos tipos de órdenes o mandatos que se ejecutan durante este proceso. El primero de ellos se refiere al menor o mayor grado de precisión y a orientaciones generales donde se fortalezcan la gestión educativa, la capacidad institucional, las estrategias pertinentes y las metodologías de enseñanza (Feldfeber y Saforcada, 2005). El segundo hace referencia a los que ordenan en sí las cumbres que, a grandes rasgos, aluden a los plazos y metas específicos que se acuerdan o concretan (Feldfeber y Saforcada, 2005).

Sobre las cumbres que han incluido temáticas sobre la educación y sus distintas menciones a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se resalta la *Cumbre de Punta del Este*, de 1967, donde la educación aparece como uno de los elementos de una tríada que construye gran parte del Plan de Acción (2001) en la que se reconoce el encuentro entre el desarrollo, la educación y la ciencia y la tecnología

(Feldfeber y Saforcada, 2005). Esta tríada se realiza, como se mencionó en el apartado anterior, cuando el paradigma del mundo sobre el concepto de desarrollo se hallaba en su máximo apogeo.

Para la *Primera Cumbre de las Américas*, que se da en un escenario de concepción sobre el desarrollo, y ejecutada en el año 1994, la educación se encuentra desvinculada de la ciencia, la tecnología y el desarrollo, en comparación a como aparecía relacionada durante la década de 1960 (Feldfeber y Saforcada, 2005). De hecho, en esta cumbre la educación resulta como una estrategia que se halla como un privilegio u oportunidad para reducir la pobreza, la discriminación y la explotación. En cuanto a la ciencia y la tecnología, estas se desvinculan de la educación y se inscriben en los discursos sobre políticas de integración económica y libre comercio (Feldfeber y Saforcada, 2005).

Para la Cumbre de Punta del Este (1967), educación, ciencia y tecnología se manifiestan en el Capítulo V: “Desarrollo educacional, científico y tecnológico”, en los siguientes apartados: la educación como punto central se discute en el apartado de “La erradicación de la pobreza y de la discriminación en nuestro hemisferio”, y la ciencia y tecnología se encuentran discutidas en el capítulo sobre “La promoción de la prosperidad mediante la integración económica y el libre comercio”.

Esta parcial desvinculación implicó que se considerara a la ciencia y la tecnología como dimensiones que no hacían parte del desarrollo general, sino que se refirieran a estas como elementos exclusivos del desarrollo económico que tuviesen gran impacto, además, sobre el desarrollo del capital humano (Feldfeber y Saforcada, 2005). En su lugar, la educación es considerada un medio que ayuda a combatir la pobreza y la discriminación, pero no en términos de desarrollo social de tipo general.

Bajo la influencia e impacto del modelo desarrollista sobre el instaurado (modelo) neoliberalista, lo que puede reconocerse es que se consigue transformar la previa idea de que la educación era un deber del Estado como servicio público y se introduce la idea de la educación como una necesidad para las poblaciones, que sea igual para todos y en la que la

ciencia y la tecnología no solo correspondan a los aspectos económicos, sino que estén orientadas hacia un mayor desarrollo social.

En el contexto de América, la forma como se han ido vinculado distintos aspectos en el marco de referencia que suscitan las cumbres internacionales, para este continente brindan algunas perspectivas sobre cómo la educación empieza a transformarse de forma puntual ante los distintos cambios de las sociedades. Un ejemplo de lo anterior es el surgimiento de la Unidad de Desarrollo Social y Educación (en adelante UDSE), que se encuentra adscrita a la Secretaría General de la Organización de Estados Americanos (OEA), y que se determina como “la entidad principal dentro de la Secretaría General responsable de los asuntos relacionados con el desarrollo social y la educación” (Orden Ejecutiva N.º 96-5, Secretaría General, Organización de Estados Americanos, 1996, como se citó en Feldfeber y Saforcada, 2005).

Como consecuencia de las *Cumbres de las Américas* y de la prioridad por contar con algún tipo de organización que se responsabilice del seguimiento de mandatos que hayan sido vinculados con la eliminación de la pobreza y la educación, así como ayudar a impulsar políticas que respondieran a estas situaciones, se instalaron algunas funciones y responsabilidades para este tipo de Unidad que resulta interesante señalar:

- Primero, existe una cercanía sobre el apoyo que los Estados miembros deben recibir para la formulación, diseño y evaluación de políticas, programas y medidas de acción que se orienten a promover el desarrollo social y educativo, y a erradicar la pobreza. Lo anterior, mediante el fortalecimiento de los sistemas educativos y la promoción del empleo.
- Segundo, se compromete la Unidad a brindar apoyo técnico para la ejecución de experiencias demostrativas y proyectos piloto a favor de la aplicación de políticas para el desarrollo social y educativo.
- Tercero, sobre alguna inclusión de los aspectos tecnológicos y científicos, la Unidad se compromete al desarrollo de metodologías que ayuden a la eficacia y eficiencia de políticas, programas y proyectos que se orienten al desarrollo social y educativo.

Como se ha mencionado, los aspectos que pudiesen vincularse sobre las relaciones entre educación, ciencia y tecnología no aparecen dentro de las responsabilidades de la UDSE, afirmando, entonces, que los componentes o áreas de trabajo que la integran (educación, empleo, cultura y desarrollo social) no tienen una relación cercana y profunda con los conceptos o prácticas de ciencia y tecnología o TIC.

En 1996 se crea el Consejo Interamericano de Desarrollo Integral (en adelante CIDI) cuyas funciones corresponden a, en grandes rasgos, ayudar a la formulación y recomendación de la Asamblea General en el plan estratégico que permita una articulación de políticas, programas y medidas de acción sobre cooperación para el desarrollo integral. Además de ayudar a la promoción, coordinación y responsabilización de programas y proyectos con finalidades claras sobre el desarrollo de órganos subsidiarios y organismos correspondientes para las áreas de desarrollo económico y social, el mejoramiento y extensión de la educación a todos los niveles, el fortalecimiento de la conciencia cívica de los pueblos americanos y los fundamentos efectivos sobre la democracia, los derechos y deberes.

Asimismo, las áreas que el CIDI prioriza responden a distintos aspectos sobre los que, en materia de esta investigación, se deben destacar los siguientes: el desarrollo social y la generación de empleo productivo, además del desarrollo científico e intercambio y transferencia de tecnología. Con lo que se resalta cómo el CIDI ha manifestado esfuerzos sobre el desarrollo de acciones que, por ejemplo, impulsen “el uso de las nuevas tecnologías y métodos de enseñanza, al servicio de la equidad y la calidad educativa” (Feldfeber y Saforcada, 2005, p.29).

La *Segunda Cumbre de las Américas*, realizada en 1998, tuvo como tema central la educación. De acuerdo con su *Declaración de Principios*, esta se vincula al concepto de desarrollo, con lo que se relaciona, a la vez, con la ciencia y la tecnología. Para dar un vistazo a ciertos puntos que allí se encuentran planteados, vale mencionar que en el Plan de Acción (2001) se encuentran separados los temas de educación y tecnología, con lo que se consolida la idea de que sigue habiendo un vínculo estrecho con las concepciones de



tecnología, desarrollo y progreso en estos planteamientos (Feldfeber y Saforcada, 2005). Asimismo, se revalidan los compromisos asumidos durante la I Cumbre, reiterando la necesidad de garantizar el acceso a -por lo menos- el 75 % de los jóvenes a una educación secundaria, a diferencia de la educación básica que indica que debe haber un 100 % de vinculación para la población. También, en este caso se propone y ordena que la educación debe poseer un factor central, así, los Gobiernos se dan a la tarea de crear condiciones idóneas para generar competencia en la economía global, por lo que las metas educativas hacen referencia más a una lógica comercial que a necesidades y principios sociales en los distintos Estados y sus poblaciones (Feldfeber y Saforcada, 2005).

De acuerdo con lo mencionado, puede verse cómo predominaron reformas educativas que se adecuaron a estos principios expuestos durante la década de 1990 donde no había una concepción de educación establecida en la que tuviera lugar la preocupación por el bienestar social.

Finalmente, se incluyen los programas de profesionalización docente, a la vez que se mencionan distintos aspectos para el establecimiento de sistemas de evaluación de calidad, así como las iniciativas de desarrollo para la gestión educativa y el fortalecimiento de la formación para el mundo del trabajo (Feldfeber y Saforcada, 2005).

Así, se encontró la *Tercera Cumbre de las Américas*, que tuvo lugar en Québec, Canadá, en el año 2001.

Durante esta cumbre se presentó un nuevo paradigma sobre la idea de la educación y su vínculo con los conceptos de desarrollo y economía. Este encuentro ayudó a que pudiese conseguirse un reconocimiento de que la educación es la clave para el fortalecimiento de las instituciones democráticas, la promoción del desarrollo del potencial humano, la igualdad y la comprensión entre nuestros pueblos, y que influye positivamente en el crecimiento económico y en la reducción de la pobreza; reconociendo también que para lograr esas metas es esencial que una educación de calidad esté a la disposición de todos, incluyendo niñas y mujeres, habitantes rurales, personas discapacitadas, indígenas y personas que pertenecen a las minorías; reafirmando los compromisos contraídos en las

anteriores cumbres de promover los principios de la equidad, calidad, pertinencia y eficacia en todos los niveles del sistema educativo y asegurar, para el año 2010, el acceso universal de todos los niños y las niñas a una educación primaria y secundaria de calidad de un mínimo del 75 % de los jóvenes, con índices crecientes de eficiencia terminal y oportunidades de educación a lo largo de la vida para la población en general. También se reafirmó el compromiso de eliminar las disparidades de género en la educación primaria y secundaria para el año 2005 (Plan de Acción, 2001).

Con esto se halla una relación entre la ciencia y la tecnología en conjunto con la educación, ya que esta cumbre declara algunas áreas y dimensiones que se entrecruzan entre sí: por un lado, se presenta una apuesta potencial sobre las tecnologías de la información y la comunicación, así como para los sistemas de intercambio de datos e información y, por otro lado, se enuncia el detalle de desarrollar una mayor participación de la sociedad civil y una articulación sobre los países de la región (Feldfeber y Saforcada, 2005).

Por último, en la *Cumbre de Monterrey*, o *Cumbre Extraordinaria de las Américas* en el año 2004, en la *Declaración de Nuevo León*, la educación no se manifiesta en la centralidad de las discusiones, por lo que su confirmación es sobre la apropiación y adopción de lo acordado en las cumbres anteriores.

## **4.2. CONTEXTO NACIONAL**

Como país que ingresa en el grupo de los “bicentenarios”, un estudio o recuento histórico sobre algún tipo de reforma para una nación como Colombia requeriría que se tomasen en cuenta los siglos XIX, XX y XXI, en los que se evidencien los cambios constitucionales y teóricos que han sido aplicados a la normatividad del país. Aun así, dado el tiempo delimitado para su revisión, este apartado responde a los puntos de gran relevancia sobre los cambios o reformas hechas durante los gobiernos que van desde César Gaviria Trujillo, hasta Iván Duque Márquez (1990-2021).

Sobre esto, vale mencionar que, en su mayoría, los gobernantes han sido dóciles ante organismos como el Consenso de Washington, la UNESCO, el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial, el PNUD y la OCDE. Todos ellos se han presentado a manera de entidades multilaterales que legislan desde perspectivas económicas y estándares que de cumplirse o no, pueden llegar a afectar el endeudamiento de países como, en este caso, Colombia.

En la década de 1990, las políticas de los gobiernos estuvieron enfocadas a la cobertura educativa, pues en 1997 la tasa de cobertura de primaria alcanzó cerca del 90 % y la de secundaria el 75 % (Hincapié, 2001, como se citó en Torres Velasco, 2002, p. 119). Esta ampliación en cantidad no se vio reflejada en la calidad y, a la fecha, aún no se percibe, de acuerdo con las pruebas de calidad que se aplican internamente como el sistema SABER del ICFES o en las pruebas internacionales PISA de la OCDE, en la que Colombia aparece en los últimos lugares.

#### ***4.2.1. Política educativa de César Gaviria Trujillo (1990-1994)***

En Colombia, gracias a la Constitución Política de 1991, durante el gobierno de Gaviria (1990-1994) se dio una reforma educativa que, como señalan José Cifuentes y Aura Camargo (2016), solo puede ser comparable a lo realizado en el siglo XX durante el gobierno de López Pumarejo (1934-1938). Debido a que esta Constitución habría de modificar distintos aspectos sobre la comprensión de lo que sería la educación en el país. En la *Tabla 3* se relacionan los principios que fueron incluidos y que se encuentran contenidos entre los artículos 67, 68, 69 y 70 de la Constitución mencionada.

**Tabla 3**

*Principios de la educación propuestos por la Constitución de 1991*

<b>Principios</b>	<b>Descripción</b>
1	La Educación como un derecho que es fundamental.

<b>2</b>	La prevalencia de los derechos de los niños sobre los derechos de los otros sectores de la población.
<b>3</b>	La obligatoriedad de la educación básica hasta nueve grados.
<b>4</b>	La corresponsabilidad del Estado, la sociedad y la familia en la educación.
<b>5</b>	La autonomía de las grandes instituciones como son las universidades.
<b>6</b>	El derecho a la libre personalidad.
<b>7</b>	La educación bilingüe en las comunidades indígenas.
<b>8</b>	La libertad de enseñanza, investigación y cátedra.
<b>9</b>	La obligatoriedad de la enseñanza de la educación cívica y de la Constitución.
<b>10</b>	El fomento de la ciencia y la cultura.

Fuente: Cifuentes y Camargo (2016)

Teniendo presente estos principios, se puede notar cómo impactaron las distintas economías de mercado y aquello que había sido establecido por los organismos multilaterales en la concepción de educación que empezó a aplicarse en el país. Por un lado, desde 1986 el país optó por una estrategia de descentralización en el campo administrativo y financiero que habría de quebrar la concentración, permitiendo el surgimiento de una perspectiva pedagógica, en la que predominó una mayor autonomía de las instituciones escolares (Tedesco, 2000, como se citó en Cifuentes y Camargo, 2016).

Varios problemas se presentaron cuando surgió el cambio de paradigma sobre la educación en el país. Por un lado, la región respondía a un bajo nivel de escolaridad, siendo Colombia uno de los países con los índices más bajos (Ramírez y Téllez, 2006).

Aun así, con los cambios presentados durante la década de 1950 y 1960, este número cambió exponencialmente y la parte de la población que estaba escolarizada aumentó considerablemente. Por otro lado, para la década de 1990 seguían sucediendo problemáticas que no resultaban fáciles de resolver: bajos niveles de cobertura, eficiencia y calidad, vaguedad en las competencias y obligaciones en distintos términos administrativos y financieros (Ramírez y Téllez, 2006).

Con la Constitución Política surge, también, la Ley 60 de 1993 que definió las competencias y funciones de los tres niveles de Estado para los sectores de educación y salud y contribuyó a la distribución del situado fiscal. Posteriormente, y luego de un proceso de negociación con el magisterio, se expide la Ley 115 de 1994 o “Ley General de Educación” con la que se le asigna un mayor rol a las entidades territoriales sobre la administración de los recursos, se provee una mejor transferencia de los Fondos Educativos Regionales a los departamentos y se crean esquemas que permitan una facilidad mayor sobre la evaluación de la calidad en la educación (Ramírez y Téllez, 2006).

Igualmente, y dentro de los cambios con mayores especificidades, se resalta que la revolución pacífica establecería la política educativa buscando, primero, expandir masivamente la educación secundaria, lo cual tendría unos efectos también en la cobertura escolar básica primaria; segundo, hacer más equitativo y eficiente el sistema de financiación de la educación pública y, tercero, establecer unos programas prioritarios para el sector educativo, tales como: expansión controlada de la educación secundaria; integración de los establecimientos de primaria y secundaria del sector oficial; descentralización de la administración de la educación pública; establecimiento del grado cero en las escuelas públicas, renovación curricular, etc. (Zambrano, 2008).

Sobre una mención puntual para la inclusión de la ciencia y la tecnología en las prácticas educativas, vale mencionar que, dentro de los programas prioritarios del sector educativo y, específicamente, el de *Mejoramiento de la calidad de la Educación Básica*, numeral cinco (5), se encuentra el apartado *Nuevas Tecnologías en Educación*, “cuyo

objetivo era captar y sistematizar tecnologías desarrolladas dentro y fuera del país [...], la expectativa es entonces, modernizar el sistema en general y como acciones específicas”, se plantean dos, a saber: “[...]una encaminada a incorporar los desarrollos de la informática a la educación y otra para el diseño, la producción y la difusión de medios audiovisuales como apoyo pedagógico” (Departamento Nacional de Planeación, 1991).

#### ***4.2.1.1. Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (1994).***

Cesar Gaviria convocó a prestantes personajes del mundo de la ciencia, la tecnología y el arte para que desde sus análisis y perspectivas dejaran una hoja de ruta para los 20 años siguientes y con ella, poder aportar “a la construcción e implementación de la política pública de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación y a las estrategias que debe construir Colombia a largo plazo para responder a los desafíos productivos y sociales de manera escalable, replicable y sostenible” (Olano, 2019, párr. 3). Para la época de esta misión de sabios, la industria de las tecnologías de la comunicación, la red de internet, las plataformas digitales, tan solo estaban en ciernes, por lo tanto, en la expectativa de este proyecto, los informes de la misión servirán para contextualizar el proceso de otras estrategias como estas llevadas a cabo en el curso del siglo XXI.

En el documento “El Tiempo de los niños” en el programa D. Movilización en torno a la niñez (Departamento Nacional de Planeación, 1995), se marca un punto de partida para que los medios contribuyan con la estrategia de divulgación de los deberes y derechos de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos (educación, entre ellos) y en promover su cuidado y protección, dado que los primeros años de vida de un individuo son los más importantes para el aprendizaje y, por ello, la urgencia de ofrecer las oportunidades necesarias para que desarrollen sus potencialidades y que con el tiempo logren ubicarse en la estructura social. Esta estrategia involucró a entidades del Estado, entre ellas, el ICBF<sup>4</sup>, el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Salud porque todas han de “hacer

---

<sup>4</sup> ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

pública la experiencia y el conocimiento sobre la niñez, promover valores y lograr la protección de la misma” (Departamento Nacional de Planeación, 1995).

#### ***4.2.2. Política educativa de Ernesto Samper Pizano (1994-1998)***

Desde 1995 se ve claramente cómo se empieza a consolidar el proceso de descentralización que se encuentra definido por las normas vigentes en el momento (Ley 115 de 1994 y el Decreto 1719 de 1995). Aun así, el proceso de descentralización se destacó por realizarse de forma desordenada e incoherente, ya que algunas normas no se hallaban del todo alineadas a lo que se pretendía de manera general (Ramírez y Téllez, 2006).

En retrospectiva, este periodo motiva el incremento de esfuerzos innovadores con los que se da un aumento a la cobertura y se mejora la calidad nacional de la educación, junto con el apoyo de distintos organismos multilaterales. En lo que respecta al gasto que se promovió en el país durante este periodo en el ámbito educativo, se puede ver cómo este incrementó hasta el año 1998 y empezó a descender entre 1999 y el año 2000, esperando un crecimiento para los años siguientes. Así, el gasto que realizó el Ministerio de Educación Nacional durante este tiempo subió a más del doble entre los años 1986 y 1998, recalcando que en este último sufrió una reducción considerable (Ramírez y Téllez, 2006).

En lo que respecta a las distintas políticas diseñadas y aplicadas durante este periodo, *El Salto Educativo* es el nombre de la política del gobierno del representante del Partido Liberal Colombiano, quien planteó que “La educación debe ser el eje fundamental del desarrollo económico, político y social de la Colombia de hoy y del futuro” (El Salto Educativo, 1994, como se citó en Ministerio de Educación Nacional, 1996c, p.2) para lo cual inició con el cumplimiento de uno de los artículos de la Ley General de Educación relacionado con la formulación de Planes Decenales de Educación. Se comenta sobre esto en el siguiente apartado.

#### ***4.2.2.1. Plan Nacional Decenal de Educación 1996 - 2005***

La Ley General de Educación de 1994 ordenaba al Ministerio de Educación Nacional preparar y llevar a cabo, mínimo cada diez años, un plan educativo nacional que orientara a los gobiernos de turno para dar continuidad al cambio cualitativo del sector. El primero de ellos se formuló en 1996 y el más reciente en **2017** (Plan Decenal 2016-2026), para un total de cuatro planes decenales de educación en el país.

La filosofía del plan estaba directamente relacionada con la formación de los ciudadanos para la vida en entornos pacíficos, ejerciendo los valores y derechos humanos, con la capacidad de respetar la diferencia, llegar a consensos, y reconocer al otro en sí mismo. Para lograrlo, la sociedad civil y la oficial se dispusieron a contribuir desde los distintos ámbitos sociales, económicos, políticos, entre otros.

*El Plan Nacional Decenal de Educación 1996-2005* fue el primero de ellos, en una expectativa de participación de los distintos actores del sistema educativo colombiano, con la convicción de que ellos, desde sus distintos roles, trazarían estrategias, programas y proyectos que los gobiernos impulsarían y apoyarían para el cambio de la educación del país, acorde con los planteamientos de la nueva constitución nacional.

En cuanto a la vinculación de los medios y las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) en este plan, en su propósito tres: “Desarrollar el conocimiento, la ciencia, la técnica y la tecnología”, asume a los medios masivos como instrumentos, mas no como potenciadores de la labor pedagógica para la enseñanza y el aprendizaje, manifestando que “con la sociedad civil concertará y coordinará acciones con todas aquellas organizaciones que cumplen o puedan cumplir alguna función educativa, como los medios masivos de comunicación...” (Ministerio de Educación Nacional, 1996c, p.7) y para lograrlo el objetivo explícito era “Desarrollar formas de concertación con las entidades de la sociedad civil que tienen un papel reconocido en la educación, tales como los medios masivos de comunicación...” (Ministerio de Educación Nacional, 1996c, p. 9); pero en lo referente a las nuevas tecnologías como redes digitales y telemáticas, el plan no hace



mención al respecto, dado que estos avances aún no se presentaban en el mundo latinoamericano.

En relación con la calidad de la educación, el *Plan Decenal de 1996-2005*, ligado al mejoramiento de la infraestructura tecnológica institucional, que corresponde al objetivo 9, plantea “Adelantar un programa de dotación de ayudas tecnológicas modernas a las instituciones educativas” (Ministerio de Educación Nacional, 1996c, p. 10) y la estrategia correspondiente al “mejoramiento de ambientes escolares y dotación de las instituciones educativas” (Ministerio de Educación Nacional, 1996c, p.12) y otra denominada “Programa de medios de comunicación y Recursos Telemáticos”, reconociendo en ellos que son indispensables para el aprendizaje, el intercambio de información y, por supuesto, para avanzar hacia la calidad de la educación desde ese parámetro. Esta estrategia, introduce el tema de “la conexión a autopistas de información como internet” (Ministerio de Educación Nacional, 1996c, p.13), viendo en ellas la oportunidad para apoyar y consolidar comunidades, grupos de aprendizaje, de discusión académica y el acercamiento al mundo; es un abrir el horizonte de la escuela y de los habitantes de ella.

Sobre las conclusiones del plan, se reconoció que los medios no solo son instrumentos, como al principio del mismo plan se identifican, sino que “será necesario comprenderlos como espacios y ambientes educativos, cuya vinculación expresa a los Acuerdos por la Educación y a los objetivos del Plan resulta indispensable” (Ministerio de Educación Nacional, 1996c, p.19). Aquí, entonces, hay una evidencia de cómo pueden involucrarse los medios y las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos de las escuelas. Un ejemplo que brindan es mediante el apoyo a proyectos para la enseñanza de lectoescritura con bibliotecas, periódicos y emisoras escolares.

En lo que respecta a este último, se encuentra que el caso del proyecto, o los programas que de allí surgieron, la propuesta es que, a través de la radio, los canales públicos locales y regionales o la televisión por cable, pueda ser posible difundir masivamente programas educativos y didácticos, con tal de que haya una amplia oferta y

disposición de canales que permitan un grado de especialización por audiencias o por tipo de programación, correspondiente a las edades y situaciones demográficas. Esto, con tal de que se comprenda que los sistemas de educación formal, no formal e informal, cubrirán todos los niveles educativos, y responderán a estos de la manera más óptima (Ministerio de Educación Nacional, 1996c).

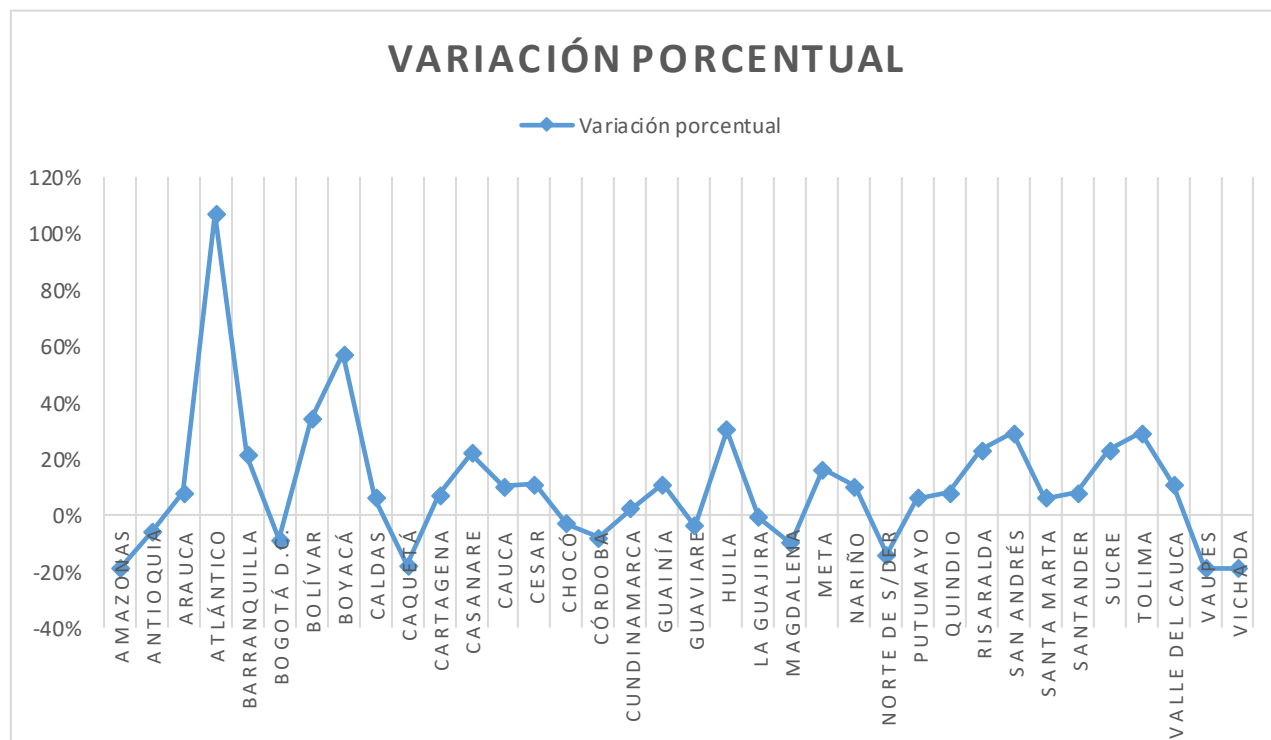
En el ítem J, denominado “Programa de Niños, Niñas y Jóvenes”, se propone, también, que las emisoras y periódicos escolares como proyectos y programas de acción complementarios puedan facilitar el desarrollo integral y el libre desarrollo de la personalidad de los educandos, además de que se encargue a los directivos docentes, los educadores y las autoridades de propiciar los espacios para tales fines (Ministerio de Educación Nacional, 1996c).

#### ***4.2.3. Política educativa de Andrés Pastrana Arango (1998-2002). “Movilización por la Educación”***

Teniendo en cuenta que durante la década de 1990 hubo un crecimiento en el gasto en educación en Colombia, las políticas educativas se encontraron siendo dirigidas hacia la búsqueda de soluciones que combatieran la pobreza y la inequidad, con lo que también se planteó una urgencia por capacitar las fuerzas de trabajo a través de alternativas técnicas y tecnológicas o a través del fortalecimiento de la educación. Así, entonces, existió un panorama diferenciador sobre el gasto *per cápita* de cada uno de los departamentos en el país. Como se encuentra señalado en la *Figura 1*, si bien había un incremento considerable, la cobertura no era suficiente y el problema de desigualdad seguía vigente.

**Figura 1.**

*Variaciones del gasto per cápita en Educación 1995-2000*



Fuente: Torres Velasco, 2002

A grandes rasgos, el centro técnico que dirigió la política educativa de Andrés Pastrana se preocupó por fortalecer la gestión descentralizada de la educación. Aun así, a pesar de los intentos y el incremento sobre los recursos que serían dispuestos para este sector, la ausencia de resultados en cuanto a la cobertura o la calidad presentaban que la educación conllevaba altos costos y que el modelo era notoriamente ineficiente (Torres Velasco, 2002).

En cuanto a algunos programas que tuvieron cabida durante su mandato, se encuentran la “Educación Rural” y el “Nuevo Sistema Escolar”, los cuales se presentaron por el equipo del ministro Bula y fueron financiados con recursos del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo. Para señalar algunos elementos sobre estos, vale decir

que el primero era un programa que estaría dirigido a la ampliación de la cobertura de la educación básica en el sector rural en seis departamentos y 30 municipios. Mientras que el segundo correspondería a un programa demostrativo que se encontraba focalizado en la transformación de la gestión educativa territorial y escolar (Torres Velasco, 2002).

Para el año 2000, Francisco José Lloreda asumió la dirección del Ministerio de Educación Nacional, quien definió un nuevo plan estratégico sectorial que pretendía organizar el sistema educativo de acuerdo con los niveles preescolar, básica y media. Lloreda logró desarrollar una política activa en materia de educación superior e invitó a las universidades a que adoptaran medidas de reestructuración financiera e intervinieran las normas de acreditación de algunas carreras profesionales, gracias a distintos modos de evaluación (Torres Velasco, 2002).

Igualmente, este gobierno generó cinco programas para impulsar el cambio cualitativo que la educación necesitaba según el diagnóstico realizado por Lloreda, para poder alcanzar las metas estipuladas en el Plan de Desarrollo del sector público y el campo social, ligadas nuevamente a la cobertura y a la calidad. Los programas son llamados “motores”, entre los que encontramos: Motor Caminante, formulado para estimular la cobertura y la calidad en armonía con el entorno; Motor Úrsulas, dirigido a la educación infantil; Motor de Calidad, relacionado con la calidad de los PEI y la constitución de redes de maestros.

Sobre algunos problemas que surgen durante este tiempo, se expone que este gobierno, a grandes rasgos, promovió y desarrolló el plan de racionalización de la planta docente, generando la fórmula de cierto número de alumnos por docente, lo que hizo que en las aulas se diera el hacinamiento de 40 y más estudiantes en espacios físicos reducidos, ocasionando un deterioro aún mayor de la calidad de la educación y de las condiciones laborales y de aprendizaje.

En este período de la vida institucional del país, las TIC se implementaron para mejorar la calidad de la información en lo administrativo intersectorial con el objeto de tomar decisiones con mayor conocimiento.

En el *Plan Nacional de Desarrollo 1998-2002* del presidente Andrés Pastrana, *Cambio para Construir la Paz*, se estableció como prioridad el acceso universal a los servicios de telecomunicaciones. Esa política comenzó a ser ejecutada en los años 1999-2001, a través del *Programa Compartel de Telefonía Social*, con el propósito de instalar puntos de telecomunicaciones comunitarias en la totalidad de los municipios del país. [...] además, en el año 2000 se da apertura a la Agenda de la Conectividad y luego a ella se suma el Plan Estratégico de Educación de Colombia 2000-2002 del Ministerio de Educación Nacional (Rueda y Franco, 2018).

De acuerdo con lo mencionado, una de las tareas que este gobierno le dejó al siguiente, fue “continuar con la instalación de aulas de informática y con el programa de bibliotecas educativas” (Cubillos Reyes, 2002, párr. 59), considerando que las medidas tecnológicas que pudiesen ser aplicables durante estos contextos respondieran a manera de instrumentos que permitieran actualizar las prácticas educativas con el fin de que la experiencia de aprendizaje llegara a mejorar con las nuevas aulas o materiales que se pusieran a disposición de los planteles educativos.

#### ***4.2.3.1. Plan Estratégico Sectorial (2000)***

La mayor preocupación que se resalta en los documentos correspondientes al periodo presidencial de Andrés Pastrana corresponde al conflicto social. Con esto se planteó un nuevo modelo que contribuyera a la construcción de la paz mediante un incremento de las instituciones e iniciativas democráticas, con oportunidades de empleo, con bajos índices de corrupción y sin miedo colectivo (Departamento Nacional de Planeación, 2002).

Contaba con seis capítulos y 19 programas para estabilizar el sistema, continuar con la racionalización de la planta docente, también generó medidas para facilitar la promoción de los estudiantes, se produjeron los estándares básicos y los lineamientos curriculares y promocionó la evaluación censal para medir la calidad educativa.

Generó el acto legislativo 01 de 2001 y expidió la Ley 715 del 2001 que modificó el sistema de transferencias territoriales y creó la llamada Bolsa del Sistema General de Participaciones -SGP- y además fijó un techo al crecimiento de las partidas y no de manera automática como se había establecido en otra norma; a la fecha, esta norma desfinanció la educación pública y ha generado múltiples movilizaciones sociales en su defensa.

#### ***4.2.3.2. Plan Nacional de Desarrollo (1998-2002)***

Durante el desarrollo de este *Plan Nacional*, se propone, por primera vez, la prioridad de contribuir al acceso universal por parte de la población a los servicios de telecomunicaciones. Con un margen de tiempo entre 1999 y 2001, esta política tuvo el propósito de instalar puntos de telecomunicaciones comunitarias (mediante el *Programa Compartel de Telefonía Social*) en la totalidad de municipios del país (Garrido et al., 2020).

En marzo de 2009, el Gobierno presentó la Agenda de Conectividad con lo que, cercano a las del *Plan de Desarrollo de 1998-2000*, se tenía la intención de fortalecer la industria, el comercio y reformar y digitalizar los planteles educativos, para tener mayores y mejores avances científicos (Garrido et al., 2020).

#### ***4.2.3.3. CONPES 3080: Política Nacional de Ciencia y Tecnología (2000-2002)***

Sobre el caso de las TIC en relación con el sistema educativo, durante este periodo también se instauró el CONPES 3080 (2000-2002), con el que se propusieron programas institucionales como los Programas Nacionales de Ciencia y Tecnología y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, así como organizaciones de apoyo como el Comité Interno de Análisis, la Evaluación y Coordinación de Asuntos de Ciencia y Tecnología. Asimismo, se inicia lo que se conoce como Agenda de Conectividad que, liderada por el Ministerio de Comunicaciones, propone una serie de estrategias que buscan generar un

grado significativo de aprovechamiento de las TIC que pudieran contribuir al desarrollo económico, social y político del país (Departamento Nacional de Planeación, 2002).

Por ello, con el reconocimiento de que la Agenda de Conectividad requería de una efectiva interacción entre las distintas entidades del Estado, se destacó el papel que empezó a tener Telecom a través del Instituto Tecnológico de Electrónica y Comunicaciones (ITEC). Igualmente, se proveyó de instancias donde se reconoció que la investigación científica interdisciplinaria era necesaria y debía ser prioridad en el inicio del milenio, lo cual estimuló e impulsó una interacción entre la academia, el sector empresarial y el sector público, para buscar una mejor apropiación del conocimiento (Departamento Nacional de Planeación, 2002).

Durante el CONPES 3080 se reconoció que el Sistema Nacional de Innovación necesitaba de una integración de las entidades que lo conformaban (universidades, centros de desarrollo tecnológico, centros de investigación, sector productivo, Colciencias y ministerios), por lo que hubo una clara intención de hacer de las instituciones o centros educativos lugares de alta producción y exposición de proyectos de investigación y desarrollo (Departamento Nacional de Planeación, 2002).

#### ***4.2.4. Política educativa de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010)***

Si se desea discutir la política educativa que el periodo presidencial de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010) propuso durante esos años, se debe partir de lo que se denominó como “Revolución Educativa” y que estuvo incluido en el “Manifiesto Democrático”, el documento que contuvo su programa de gobierno para las elecciones de 2002. A grandes rasgos, lo que se propuso en el punto 47 de este escrito fue un avance hacia un modelo de educación con cobertura universal, buena calidad y acceso democrático, donde se presentara una postura “crítica, científica, ética, tolerante con la diversidad y comprometida con el medio ambiente” (Atehortúa, 2006, p.127).

De modo general, esta fue una promesa que permitiría “construir justicia social”, además de proponer algunas fuentes de financiación que aparecen durante el transcurso del documento. En cuanto a inversión, el entonces candidato propuso que, de ser electo, se crearían 1.900.000 cupos, correspondientes a 1.500.000 para preescolar, básica y media, y 400.000 para educación superior. Sobre calidad, igual que en las presidencias anteriores hizo mención a mejorar la capacitación de profesores con distintos énfasis disciplinarios. Así, sobre el espacio de ciencia y tecnología, la propuesta era comprometerse en recuperar el presupuesto de investigación y ciencia, con lo que buscaba promover alianzas entre el Estado y la comunidad académica, científica y empresarial, en acciones que pudiesen realizarse en los centros de desarrollo tecnológico (Rodríguez, 2003).

#### ***4.2.4.1. Revolución Educativa 2002-2010 durante el gobierno Uribe Vélez***

En esta política la educación fue definida como “factor esencial del desarrollo humano, social y económico y un instrumento fundamental para la construcción de equidad social” (Atehortúa, 2006, p.128). Consistió en una transformación total del sistema educativo en magnitud y pertinencia, avance en la cobertura y en el mejoramiento de la calidad. El objetivo de esta política de gobierno fue ofrecer acceso a más estudiantes en más lugares del país, y fiel a los lineamientos de los organismos multilaterales, esta política caminó hacia generar mano de obra no calificada para bajar los índices de desempleo, toda vez que este fenómeno se concentraba en las regiones donde el nivel de escolaridad era menor; es decir, una política de enfoque economicista, más que educativa y social.

Las políticas se concretaron en programas o proyectos y en el caso de Revolución Educativa, uno de ellos fue “Empresarios por la Educación”, con la idea que la educación es el factor esencial para que Colombia llegara a ser “un país más digno y viable para nosotros mismos” (Vélez, 2002, p.1).

En este período se inició el enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias, producto de la investigación internacional relacionada con las necesidades de la educación para el siglo XXI, así como la evaluación a partir de estándares de calidad.



Se instaló en el país y en el calendario el programa de evaluaciones para los distintos niveles del sistema educativo, siendo el ICFES el encargado de esta tarea. Se enfatizó en la descentralización y se aplicó una política de incentivos de pagar por estudiante atendido y por meta (lograr que el estudiante terminara el bachillerato) para bajar las tasas de deserción. En el programa de incentivos se destinaron recursos para la nutrición de los niños, se amplió el programa de familias en acción y, en el ámbito universitario, los préstamos en el ICETEX.

En el campo de ciencia y tecnología, en esta política se evidenció que “la conectividad no se citó como componente claro de la “Revolución Educativa” y, en su lugar, se registró un aislado lugar en ciencia y tecnología” (Atehortúa, 2006, p.128). Nuevamente, la idea que se tiene sobre ciencia y tecnología se conforma con una medida para la gestión pública y la adopción de instrumentos que permitan incrementar las capacidades científicas para beneficio del sistema económico, más no como un proceso de facilidad nuevo para la educación en Colombia.

Sobre su nivel de aplicación, lo que pudo encontrarse fue que en esta política “revolucionaria” se produce la desfinanciación de la educación pública en todos los niveles, tal como lo reflejan los artículos 66, 67 y 68 de la Ley 169 de 2003. Asimismo, se dio un cambio en el régimen de los docentes vinculados a partir de la fecha, y apenas se consideró como una “posibilidad” la capacitación de los docentes para el mejoramiento de la calidad de la educación, algo que presentó problemas para la evolución del campo educativo desde sus escenarios básicos y originarios.

Una de las políticas estratégicas del plan de gobierno, dentro de la Revolución Educativa, fue la calidad en la educación básica y media y, dentro de ella, se presentó uno de los proyectos para las nuevas tecnologías, como lo fue el desarrollo de competencias.

Debido a que la *Revolución Educativa* fue incluida en el Plan Nacional de Desarrollo, esta se convirtió en el Plan Sectorial que durante tres años, distintos actores del Ministerio de Educación constituyeron como parte del Plan de Desarrollo, a partir de siete “políticas estratégicas” con sus respectivos proyectos. Así, en la *Tabla 4* se destacan

algunos elementos importantes de la *Revolución Educativa*, que reflejan la calidad de la educación basada en la capacitación y evaluación docente y estudiantil.

**Tabla 4**

*Políticas y proyectos del Ministerio de Educación Nacional entre 2003 y 2006.*

Políticas	Proyectos
Calidad en ed. básica y media: evaluar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de alumnos.</li> <li>• Evaluación de docentes y directivos docentes.</li> <li>• Formulación, divulgación, apropiación, uso y evaluación de los estándares.</li> </ul>
Calidad en ed. básica y media: mejorar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejoramiento de la calidad educativa para poblaciones vulnerables y modelos educativos.</li> <li>• Mejoramiento de la formación de docentes y desarrollo personal de los docentes.</li> <li>• Promoción de planes de mejoramiento y aprendizaje de experiencias exitosas.</li> </ul>
Calidad en ed. básica y media: fomentar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilingüismo</li> <li>• Competencias laborales, formación para el trabajo y pertinencia de la educación media.</li> <li>• Fortalecimiento de la socialización mediante la cualificación de las prácticas pedagógicas.</li> <li>• Nuevas tecnologías para el desarrollo de competencias.</li> </ul>

Fuente: Atehortúa, 2006

#### ***4.2.4.1.1. La Revolución Educativa en el Plan Nacional de Desarrollo (2002-2006)***

Este proyecto se trasladó de ser una propuesta de candidatura a ser programa y política, las ideas de la *Revolución Educativa* se encontraban descritas en las bases de este

plan, orientadas hacia un Estado comunitario. Sobre esto, se enunciaron distintos cambios que revelaron las transformaciones y repercusiones que exigían trabajar en el proceso de gestión pública o desde un cargo público.

La definición de educación en el *Manifiesto Democrático* varía durante el proceso de exposición del Plan. En el primero se consideraba que la educación era una herramienta que permitiría alcanzar escenarios donde se presente una sociedad justa, con distintas oportunidades para todos los ciudadanos; para el Plan, la educación es un factor sobre el que debe trabajarse en favor de la equidad y el desarrollo humano, social y económico, así como un instrumento fundamental para la construcción de una sociedad más equitativa (Rodríguez, 2003).

La mayor diferencia, entonces, es que la primera definición consideraba la educación como igualdad social, mientras que la segunda la mencionaba en términos de equidad, resaltando el tipo de políticas con que el mandatario habría de tornar sus propios intereses: desde una concepción asistencialista hasta un paradigma más inclinado al desarrollismo (Rodríguez, 2003). Empero, sobre las menciones que realiza tanto la *Revolución Educativa* como el *Plan Nacional de Desarrollo* de esos años, la ciencia se presenta cercada por los conceptos que la conciben como una asignatura o un campo de conocimiento que se debe llevar a evaluación.

#### ***4.2.4.2. Plan Nacional Decenal de Educación (2006 – 2016)***

Sobre este se menciona el componente denominado “Macro metas y metas”, que el segundo ítem de ellas se refiere a “Corresponsabilidad / intersectorialidad / articulación”. Allí se menciona que con el transcurso del tiempo el 100 % de los medios de comunicación, bien sean considerados públicos o privados, podrán desarrollar programas que se encuentren dirigidos a la formación de jóvenes, adultos y familias, a favor de la atención de niños menores de siete años, y para lo que el Estado tendrá que expedir reglamentos suficientes (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Para conseguirlo, entonces, el *Plan Decenal* propone desarrollar acciones como:

- El fortalecimiento y soporte al trabajo que realizan los medios masivos de comunicación locales y nacionales con tal de institucionalizar distintos procesos formativos sobre la atención integral de la primera infancia, haciendo uso de la información y disponibilidad que brindan estos recursos.
- Igualmente, se propuso vincular y comprometer a los medios masivos y locales de comunicación y la distribución de la información, para así promover programas y procesos formativos sobre la atención integral que se necesita y debe brindarse a la infancia.
- Finalmente, poder definir estrategias de comunicación articuladas a los objetivos de este PNDE, el cual se encuentra ligado a los diferentes medios, para poder apoyar y contribuir con la abogacía y movilización de la articulación de la política y para, además, desarrollar procesos de pedagogía social mediante los que se promueva la formación de agentes educativos y de la sociedad en general, algo que presenta una relación con la atención integral de la primera infancia (Plan Nacional Decenal de Educación, 2006).

#### ***4.2.5. Política Educativa de Juan Manuel Santos (2010-2018)***

El proceso que recibe Juan Manuel Santos en materia de políticas y reformas educativas resultaba ser realmente un reto. Por un lado, durante el gobierno de Álvaro Uribe Vélez se presentaron escenarios como la racionalización del gasto en la educación mediante la reducción de la inversión (Gaona & Grubert, 2010). Lo anterior hizo que se presentara un ajuste significativo sobre las dinámicas alumno/docente, por lo que con el Decreto 3020 de 2002 se ajustaron elementos sustanciales como el número de estudiantes que deberían estar en un aula educativa única, entre otras situaciones técnicas. Por otro lado, gracias a lo que había conducido previamente el Acto Legislativo 01 de 2001 y la Ley 715, y sus demás decretos reglamentarios, el modelo neoliberalista se posicionó en la manera como el Estado fomentó la privatización de la función pública y mercantilizó la

educación en el país (Gaona & Grubert, 2010), lo cual fue una idea que persistió durante varios años.

Debido al Acto Legislativo 04 de 2007, del que nacieron la Ley 1176 de 2007 y la Ley 1294 junto con el Decreto 2355 de 2009, se presentó la educación como un bien transferible y se implementó con mayor frecuencia y significancia el uso de la expresión “servicio público”, reafirmando que la educación es una economía definida como “prestación del servicio”. De acuerdo con esto, se impulsaron ciertos proyectos de infraestructura (como los megacolegios) y se redujo la agencia de lo que representaba la educación pública (Gaona & Grubert, 2010).

Así, se evidencia un problema con el paradigma educativo y cómo la educación debería ser aplicada o incluida en las políticas de Estado. Tal como se encuentra señalado en la *Tabla 5*, las pocas variaciones entre uno y otro modelo de gobierno, para este caso sobre el primer mandato de Juan Manuel Santos, expresaban un panorama de continuidad y falta de actualización sobre las transformaciones que pudieran suceder para el modelo educativo que se intentara integrar en el contexto colombiano.

Como se evidencia en la *Tabla 5*, la idea de mercancía y producto con que se diseñaban las políticas educativas se destacaba para el final del mandato de Álvaro Uribe Vélez y para el comienzo del de Juan Manuel Santos. Así, las disposiciones sobre la ciencia y la tecnología seguían cayendo en la noción de evaluación y uso para el incremento del capital humano en el país, mas no como instrumentos que permitiesen alterar las prácticas educativas.

**Tabla 5**

*Comparación entre la política educativa de los gobiernos de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010) y Juan Manuel Santos (2010-2014).*

<b>Temas</b>	<b>2002-2010 Uribe Vélez</b>	<b>2010-2014 Santos</b>
<b>Política educativa</b>	Revolución Educativa.	Educación de calidad, camino a la prosperidad.
<b>Privatización</b>	Concesiones, megacolegios y grado cero.	Nuevo colegio. Educación primera infancia.
<b>Mercantilización</b>	Educación como mercancía: oferta y demanda.	Pacto con empresarios: la educación sigue siendo mercancía.
<b>Currículo</b>	Estándares y competencias sujetos a las exigencias del Estado.	Profundiza el problema del trabajo y el empleo; conserva estándares y competencias.
<b>Evaluación</b>	Objeto único para la acción educativa y la medición de la calidad.	Profundiza sobre los resultados y mantiene propósitos de revolución educativa.
<b>Financiación</b>	Dos recortes a las transferencias, certificación que da a los municipios.	Primer recorte de transferencias, no hay aclaraciones sobre la financiación y se da beneficios a los privados.
<b>Profesión docente</b>	Desprofesionalización y precarización de la profesión.	Defensa 1278, no se expresa saber pedagógico o procesos educativos.

<b>Adelgazamiento del sector educativo</b>	Racionalización, fusión de instituciones, ajuste fiscal, entre otros.	Profundiza intermediación, tercerización, acreditación, entre otros.
--	---	--

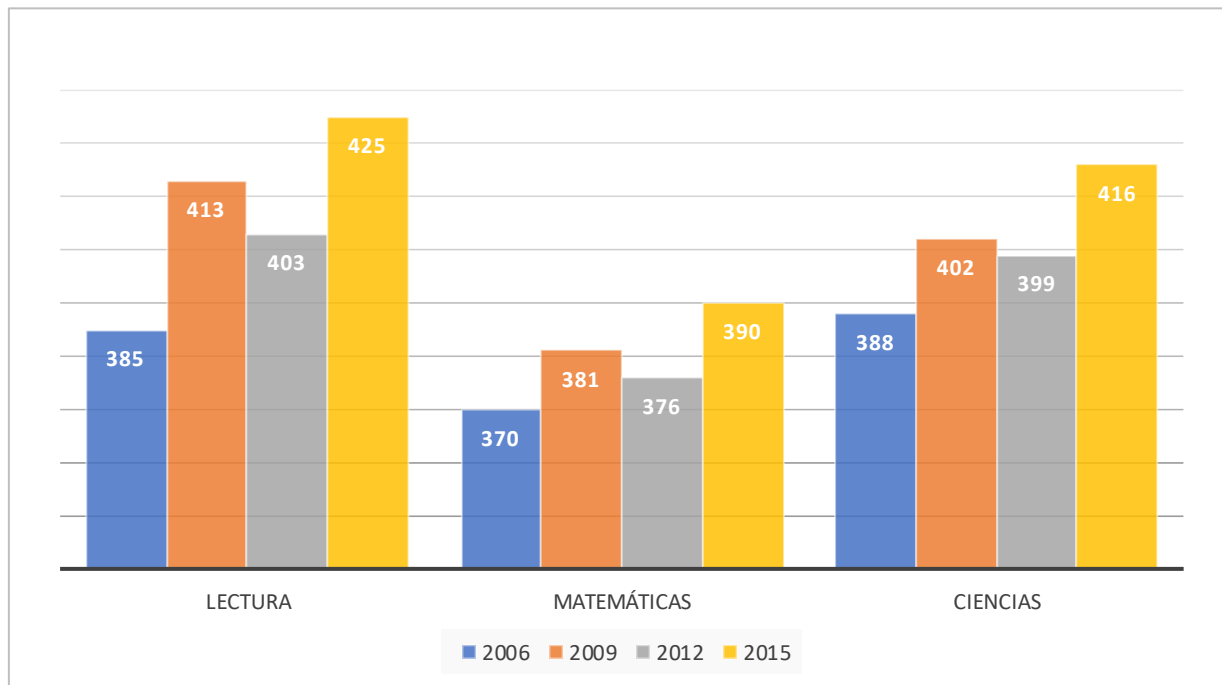
Fuente: Gaona & Grubert, 2010

Para el segundo mandato, el escenario se tornó de distinta forma. Según el documento de la Presidencia de la República (2017) sobre las políticas de gobierno con miras al final del mandato de Juan Manuel Santos, la transformación del sistema educativo se dio en el año 2014, cuando se emprendieron políticas que buscaban transformar y fortalecer la calidad y consolidación de la cobertura con criterios de equidad y cierre de brechas entre las zonas rurales y urbanas. Con lo que surgen y se impulsan proyectos correspondientes a créditos, por ejemplo, con entidades como el ICETEX y programas como *Ser Pilo Paga*, con el pensamiento de que son acciones y medidas que pueden llegar a transformar la realidad social en el país.

Estas iniciativas representaron un cambio significativo en distintos aspectos que, como permite ver el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) representado en la *Figura 2*, para 2015 se lograron evidenciar los resultados de las distintas iniciativas.

**Figura 2**

*Resultados de las pruebas PISA sobre Lectura, Matemáticas y Ciencia entre los años 2006 y 2015*



Fuente: Presidencia de la República, 2017

Los resultados del informe de la Presidencia de la República (2017) señalan que, de 72 países evaluados en las pruebas PISA, Colombia fue el sexto con mayor velocidad en mejorar los resultados y uno de los tres que logró mejoras significativas en las tres áreas calificadas.

De acuerdo con lo que presenta la *Figura 2*, el país mejoró un total de 22 puntos en lectura, 14 en matemáticas y 17 en ciencias que, a diferencia de lo que sucedió en 2012, le permitió ascender cinco puestos y pudo superar a Brasil, Perú y México, cerrando una brecha significativa con Chile y Uruguay (Presidencia de la República, 2017). Sobre la mención de la ciencia y la tecnología en este documento, se hace referencia a la relevancia que toma la formación técnica y tecnológica con los 180.000 cupos que se proponen crear para tal fin. Asimismo, se mencionan alianzas con instituciones como el SENA con las que



se planea aumentar la formación técnica y tecnológica correspondiente (Presidencia de la República, 2017).

Sobre el acceso a las TIC como herramientas educativas, el documento contiene un apartado que expone que para 2016 se alcanzaron 15,3 millones de conexiones a Internet, resaltando un incremento de 12,3 millones, lo cual representa 4 veces más de lo que existía en diciembre de 2010 (Presidencia de la República, 2017). Evidenciando, entonces, que el porcentaje de hogares que estaban conectados a Internet transitó de un 28 % en 2010 a un 46 % en 2016, de las cabeceras municipales principalmente. De acuerdo con la preocupación respecto a cómo impacta el grado de desigualdad sobre el acceso a Internet, para entonces se consigue que 2,18 millones de hogares de estratos 1 y 2 disfruten de tarifas subsidiadas para acceder a internet de bajo costo (Presidencia de la República, 2017).

#### ***4.2.3.1. En TIC Confío, RedVolución, ConverTIC, entre otros***

Algunas estrategias que se aplicaron durante el segundo mandato presidencial de Juan Manuel Santos permitieron reconocer un potencial mayor de las tecnologías de la información y la comunicación. Una de estas estrategias fue *En TIC Confío* que, a grandes rasgos, a través de talleres y conferencias sensibilizó a más de 3 millones de personas sobre el uso responsable y los peligros del Internet (Presidencia de la República, 2017). Este tipo de estrategias no solo se encontraron en la iniciativa de *En TIC Confío*, sino también a través de los conocidos Kioskos y Puntos *Vive Digital*, cuya información se amplió en el portal de Ciudadanía Digital y otros canales durante estos años (Presidencia de la República, 2017).

Otra estrategia fue el programa *RedVolución* para incentivar el uso del Internet con el objetivo de reducir el analfabetismo, mediante el trabajo social de jóvenes voluntarios, que en 2016 había formado a más de 190.000 ciudadanos. Durante este gobierno también se reconoce que el uso de las TIC puede promover la inclusión de personas en condición de discapacidad, pues impulsó otras estrategias como el *Centro de Relevo*, que facilitó la posibilidad de llamadas para más de 1,9 millones de personas con problemas auditivos, y el

software *ConverTic*, diseñado para que quienes padecieran alguna discapacidad visual pudieran acceder a las TIC; adicionalmente, impulsó y creó iniciativas como la aplicación *WhatsCine* y la estrategia *Cine para Todos* para eliminar las limitaciones en el disfrute del séptimo arte para esta misma población (personas en condición de discapacidad) (Presidencia de la República, 2017).

#### ***4.2.3.2.El Plan Nacional Decenal de Educación (2016 – 2026)***

En un aspecto más institucional, se encuentra el *Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026)*. Este documento declara en su quinto desafío estratégico la urgencia por impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento, dentro de los lineamientos estratégicos específicos. Desde lo administrativo, indica que es prioridad “garantizar ambientes de formación, recursos y medios educativos acordes con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y con la visión del *Plan Decenal de Educación*” (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p.49). Desde las buenas prácticas, se propone garantizar los objetivos y metas de cada una de las instancias de la sociedad, en particular aquella que responde a los medios masivos de comunicación, de la mano del reconocimiento, las instancias de difusión, las prácticas de divulgación y la realización de los cambios educativos que requiere el país, de acuerdo con la visión contenida en este Plan (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

En el séptimo desafío estratégico: construir una sociedad en paz, inclusiva, respetuosa de la ética y con equidad de género, uno de los lineamientos específicos es “articular los medios masivos de comunicación con la formación en una cultura de la paz y el sentimiento de nación” (Ministerio de Educación Nacional, 2017); reconoce que la inclusión de medios e instrumentos que permitan ampliar el alcance de la comunicación provee herramientas para construir una sociedad en paz y para fortalecer el sentimiento de nación que tanto ha resultado contradictorio.

Respecto a la estructuración de los referentes educativos básicos, el Plan expone que se quieren estimular las prácticas que permitan el desarrollo de currículos educativos

pertinentes, los cuales hagan uso cada vez más de las tecnologías de la información y la comunicación en sus prácticas educativas y que las incluyan con tal de mejorar los campos de agencia con que la educación puede llegar a impactar distintos contextos en el país (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Sobre el tema de los currículos educativos, los argumentos son amplios y diversos para exponer la urgencia con que estos deben ser tratados y considerados como parte central de la educación. Así, por un lado, el Plan propone integrar en el currículo aquello que se conoce como procesos de aprendizaje de calidad que sean significativos para la vida práctica, por lo que se priorizan los escenarios o realidades contextuales y se les da lugar dentro de la educación (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Por otro lado, se encuentran los principios de promoción para las instituciones con los que se debe considerar que la elaboración de currículos no debe solo contener elementos sobre la realidad contextual y experiencial de los estudiantes, también debe abogar para que estos desarrollen “la autonomía, el pensamiento crítico, la sensibilidad, la creatividad y la voluntad del saber en los escenarios educativos y en sus experiencias diarias de acuerdo con lo que se dicta en la norma” (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p.45).

Finalmente, la educación adopta un nuevo paradigma y se comprende desde un espacio distintivo para la parte final del segundo mandato de Juan Manuel Santos. A grandes rasgos, esta nueva forma de pensar la educación se fundamenta en ideales básicos que prioricen la promoción del desarrollo de competencias relevantes para el siglo XXI, entre las que se pueden encontrar “la convivencia, creatividad e innovación, pensamiento crítico, solución de problemas, comunicación y manejo de información, colaboración, competencias ciudadanas y profesionales, capacidades de liderazgo, entre otras” (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p.49).

#### ***4.2.3.3. Plan Vive Digital.***

Para cerrar el apartado sobre las inclusiones de Juan Manuel Santos, es necesario considerar dentro del campo de la inclusión de las TIC el *Plan Vive Digital* (Ministerio de Tecnologías de la Información y Telecomunicaciones, 2010) que se propuso entre los

años 2014 y 2018. Este programa fue el proyecto de tecnología del gobierno de Santos que buscaba brindar a Colombia las herramientas suficientes con las que podría dar ese “gran salto” tecnológico a través de la masificación del Internet y el desarrollo de lo que se denominó “el ecosistema digital nacional” (Ministerio de Tecnologías de la Información y Telecomunicaciones, 2010).

A grandes rasgos, lo que se proponía mediante este Plan era que Colombia se consolidara como un país líder en el desarrollo de aplicaciones con utilidad social que promuevan el progreso de los colombianos con mayores condiciones de vulnerabilidad. Siendo así, el Plan se presenta desde el Gobierno con el fin de lograr una veeduría más eficiente y transparente con apoyo de la tecnología y así promover y fortalecer la formación de talento digital en el territorio nacional. Para ello, se buscaba llenar los escenarios con la información de servicios, aplicaciones y contenidos que permitieran solucionar los problemas de los ciudadanos para lograr un país en paz, más equitativo y más “educado” (Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones, 2010).

#### ***4.2.6. Política Educativa de Iván Duque Márquez (2018-2021)***

El apartado sobre la política educativa que expuso Iván Duque no solo es el más reciente, sino que, además, es el único que atravesó el reto específico de la educación en tiempos de aislamiento y distanciamiento social. Lo que discute Juan Luis Mejía (2021) sobre este periodo es cómo cambiaron las dinámicas con que, desde las instituciones educativas, se confrontaron los retos que imponía una educación virtual.

Los retos se presentaron en cifras simples: por un lado, el 14,6 % de las instituciones o sedes educativas tenía deficiencias en la conexión eléctrica; y, por otro, el 21% tenía conexión a Wifi. De acuerdo con un estudio realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo y la Universidad de los Andes (2021), durante los dos años de pandemia, la herramienta que más se usó en la educación estatal para la comunicación entre alumno/docente fue WhatsApp para el envío de guías con un aproximado de 82 % en la educación primaria y secundaria; la instrucción de los docentes y sus calificaciones eran

dadas a los estudiantes mediante fotos de pantalla. Pero a pesar de los esfuerzos por continuar la educación a través de la virtualidad, el estudio afirma que un porcentaje de estudiantes que utilizaron esta herramienta decrecieron en su proceso educativo, teniendo una repercusión mayor en estudiantes entre 8 y 10 años de edad, que se encontraban en el segundo tramo de la educación primaria (Banco Interamericano de Desarrollo y Universidad de los Andes, 2021).

Otras de las herramientas que más se utilizaron en este periodo, señala Mejía (2021), fueron la radio y la televisión, en el caso de las periferias de las ciudades. La experiencia con la radio educativa, que tuvo un auge en Colombia en la mitad del siglo XX, fue retomada para impartir cursos en distintos niveles educativos (Mejía, 2021). Asimismo, desde la Radio Televisión Nacional de Colombia (RTVC) y los siete canales regionales se emitieron para niños y jóvenes distintos programas con contenido educativo y para los maestros contenidos relacionados con el uso de las plataformas digitales. Sobre esto, una de las estrategias que diseñó el Ministerio de Educación Nacional, en conjunto con el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y RTVC, fue *3, 2, 1 Edu-acción*, que incluía el programa *Profe en tu casa*, con lo que se intentó continuar la práctica y experiencia educativa de muchos niños que no contaban con internet en su casa para la realización de sus actividades regulares (Mejía, 2021).

Con plataformas y herramientas tecnológicas como la plataforma *Colombia Aprende* también se le hizo frente a la pandemia; en ella, tanto maestros como los estudiantes y sus familias, encontraban material que les permitía capacitarse en diversos temas, así como herramientas psico-emocionales para lidiar con las emociones y los pensamientos producto de la pandemia en tiempos de aislamiento social (Mejía, 2021).

Durante este tiempo, la brecha digital fue un problema que se incrementó en la diferencia que suscitaban las instituciones rurales y urbanas. Al comenzar el año 2020, el país tenía una cobertura que llegaba a 30,9 millones de conexiones de internet móvil y 7,3 millones de internet fijo. Sobre las regiones más apartadas, la brecha se profundizaba y la diferencia era mucho más notoria; ante esto, el MinTIC potenció el proyecto *Última Milla*

*Móvil*, que consistía en la entrega de una tarjeta sim con capacidad de 15 gigas a los estudiantes, con el que se beneficiaron aproximadamente 340.000 alumnos (Mejía, 2021).

#### ***4.2.6.1. Plan Nacional de Desarrollo: Pacto por la Equidad, Pacto por la Educación***

En el Plan Nacional de Desarrollo de la presidencia de Iván Duque Márquez (2018-2021) se presenta un apartado dedicado a la educación que lleva por título *Pacto por la Equidad, Pacto por la Educación*, que se tuvo que ajustar a las distintas realidades que respondían a la pandemia del COVID-19. En un trabajo conjunto, las Secretarías de Educación, así como directivos del Ministerio, trabajaron de manera articulada mediante encuentros, talleres virtuales, trabajo presencial, tutorías, comunicación permanente, entre otros, con tal de implementar mecanismos de acción que garantizaran el trabajo académico en casa.

Sobre algunos resultados obtenidos se encuentran los espacios virtuales denominados “Conéctate con el MEN”, que fueron una de las grandes herramientas para el logro de los objetivos propuestos. Además, se desarrollaron 25 espacios en los que se brindaron orientaciones y se resolvieron inquietudes de los equipos directivos y técnicos de las Secretarías. Para el primer momento de la pandemia se utilizó la plataforma de *Escuela Virtual* de las Secretarías de Educación, a la vez que se dinamizaron los mecanismos de fortalecimiento a la gestión territorial previstos por el Ministerio, permitiendo una facilidad en el relacionamiento y la comunicación con los territorios.

Durante este tiempo, la asignación de recursos correspondió a \$263 mil millones adicionales a los recursos que ya se habían destinado para la prestación del servicio educativo (\$75.009 millones para alimentación escolar y \$188 mil millones del Sistema General de Participaciones (SGP) girados a las instituciones educativas oficiales (Fondos de Servicios Educativos). Asimismo, mediante el Decreto Legislativo 662 de 2020, nació el Fondo Solidario para la Educación con el que se contemplaban cuatro líneas: 1) crédito condonable hasta del 100 % para el pago de pensiones y colegios privados; 2) incremento

de alivios para el ICETEX; 3) créditos condonables para el pago de estudios de educación; 4) apoyo sobre el pago de matrículas de pregrado para estudiantes o instituciones que se encontraran en condiciones de vulnerabilidad.

**4.2.6.2. Recursos Educativos: libros, radio, televisión y medios digitales: un recuento por las medidas previas**

Los *recursos educativos* son una mención que se incluye en la Ley 115 de 1994 en relación con las personas con discapacidad (artículos 46 y 48), grupos étnicos (55 y 59), centros educativos rurales (artículo 65) y rehabilitación social (artículo 69). Por ello es que este concepto se inmiscuye en las discusiones sobre prácticas y modelos educativos, debido a su función principal de adaptarse a las prácticas educativas, pero con un motivo específico y unas exigencias particulares.

Igualmente, y de acuerdo con la presentación que se expone en el documento del Ministerio de Educación Nacional (2021a), los recursos que se escojan y demuestren son un reflejo de lo que motivan los currículos escolares de cada una de las distintas épocas. Un ejemplo de lo anterior es que, entre 1994 y 1998, el Ministerio de Educación dispuso dos iniciativas que vale mencionar: la primera de ellas lleva por nombre *El Baúl Jaibaná*, que contenía libros de distintos tipos y materiales didácticos que fueron dotados a sedes que impartían educación primaria en el país; la segunda sucede ya entrado el siglo XXI con ayuda de la Cámara Colombiana del Libro: se diseñó y publicó un catálogo virtual disponible en el portal *Colombia Aprende* donde se encontraba material (libro-textos) que exponían la oferta académica o de conocimiento en el país (Ministerio de Educación Nacional, 2021a).

El primer gobierno presidencial del nuevo milenio tomó lugar en el campo de los recursos educativos mediante técnicas curriculares y pedagógicas que permitieran una orientación para las entidades territoriales, con una alta preocupación sobre la administración, cofinanciación, inspección y vigilancia de los distintos servicios educativos estatales (Ministerio de Educación Nacional, 2021a). Respecto a este, su preocupación se

centró más en la financiación que en herramientas alternativas que brindaran distintas posibilidades en el campo de la educación.

Con la inauguración del Sistema General de Regalías (SGP) (constituido por el Acto Legislativo No. 005 de 2001) en Colombia, la década de 2001 a 2011 experimentó una reestructuración de la financiación que debía aportarse a las entidades territoriales en el país y de la distribución de los recursos en los establecimientos educativos oficiales (Ministerio de Educación Nacional, 2021a). Esto se habría de complejizar con el decreto 1075 con el que se ajustan los recursos financieros para la educación desde los Fondos de Servicios Educativos de los establecimientos educativos de acuerdo con particularidades pedagógicas en cuanto a necesidades: mobiliario, textos, libros, materiales didácticos y audiovisuales, que podrían ser incluidos en este grupo. Particularmente, este periodo se destaca por realizar grandes inversiones desde el presupuesto nacional para proveer recursos educativos (libros-textos) a ciertos establecimientos focalizados (Ministerio de Educación Nacional, 2021a).

Desde el año 2018, la consideración de los recursos educativos ya no estuvo exclusivamente dedicada a los libros o textos que pudiesen necesitarse en los planteles educativos; en su lugar, y gracias al trabajo del Ministerio de Educación sobre la agenda que se adaptó a la XXVII Reunión Extraordinaria de Ministros de Educación de los países miembros del Convenio Andrés Bello, el entonces formado Sistema de Integración de Contenidos Educativos (SICE) se planteó el interrogante: ¿cuál es la selección acertada de materiales y plataformas para la gestión educativa? (Ministerio de Educación Nacional, 2021a). Estos se refirieron de manera más clara sobre los materiales educativos y las herramientas digitales que basaran su información en el impacto y resultado del uso que se le diera a estos recursos en otros países de la región (Ministerio de Educación Nacional, 2021a).

A pesar del COVID-19, los recursos educativos se transformaron y acabaron respondiendo a una pandemia que no había sido experimentada de la misma forma antes. Por lo que la confluencia de los recursos educativos analógicos y digitales constituyeron un



factor central para garantizar un proceso de enseñanza/aprendizaje en los hogares y para posibilitar el acompañamiento de los docentes (Ministerio de Educación Nacional, 2021b). Sobre estos, específicamente, optaron por los instrumentos tradicionales y recurrentes en los hogares como la radio, la televisión, entre otros.

#### ***4.2.6.3. Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (2019)***

Resalta el rol de la educación, particularmente en el contexto de un cambio tecnológico acelerado. La educación debe avanzar en aspectos como universalización del acceso, calidad, pedagogías nuevas, nutrición, salud, afecto y demás componentes de una atención integral a niños de 0 a 5 años, así como en la diversificación y universalización de la educación secundaria. De los cinco programas que plantean los 47 sabios de esta misión, pertinentes con el objeto de análisis de este proyecto, aparecen los medios masivos de comunicación y las TIC como generadores de calidad en los aprendizajes y en la enseñanza.

La misión se plantea transformar la educación media, los métodos, las herramientas y la gestión educativa a través de las alternativas que ofrecen las tecnologías convergentes y la Industria 4.0. Y para ello recomienda, entre otras, “Involucrar a los docentes y futuros docentes en procesos de transformación digital del sistema educativo. El aprendizaje digital ofrece hoy oportunidades para ampliar la cobertura y para impulsar el acceso y calidad de la educación en el sector rural” (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2019, pp. 91-92).

### **4.3. LA EDUCACIÓN EN EL ESCENARIO NACIONAL**

Como se puede evidenciar en las menciones y reflexiones hechas desde los periodos presidenciales dados entre 1990 y 2021, el cambio que se determina a partir de la inmersión de las TIC en los programas, proyectos y políticas de educación, ha sido gradual y acorde con los cambios temporales que se presentan en las sociedades. Así, en un primer

momento, la inmersión de las TIC se hace en términos de ciencia, tecnología e industria y se dedica de manera exclusiva a la práctica educativa excluida al campo de la mercantilización y la consideración de la misma como producto.

Si bien la Constitución Política de 1991 dispuso en el panorama normativo que la educación debería ser considerada como un derecho, la mención de las TIC no llegaría hasta la Ley 115 de 1994, o Ley General de Educación, en la que se alude a la tecnología y la informática como material que debe ser incluido y que requiere centralidad en los currículos académicos de primaria y bachillerato (Garrido et al., 2020); empero, la enunciación o comentario sobre cuán comprometida estaban las prácticas pedagógicas y las dinámicas de aprendizaje con estas transformaciones sigue ausentándose en ese primer momento de estudio. Por lo anterior, para el caso de los expresidentes César Gaviria y Ernesto Samper, las TIC no eran parte de una realidad, y tampoco podrían presentarse como un posible canal para el aprendizaje en las escuelas del país.

Lo cierto es que se necesita dar paso a la presidencia de Andrés Pastrana, junto con el Plan Nacional de Desarrollo 1998-2002: *Cambio para Construir la Paz*, para establecer como prioridad el acceso universal a los servicios de telecomunicaciones. Al empezar a ser ejecutado entre 1991 y 2001, el Programa Compartel de Telefonía Social buscaba instalar puntos específicos para las telecomunicaciones en el país, siendo este un acto pionero en la inmersión de las TIC para mejorar las conexiones e intercomunicaciones en el país (Garrido et al., 2020).

Este escenario que se presentó durante el Plan de Desarrollo de Andrés Pastrana no se habría de repetir hasta el segundo periodo de Juan Manuel Santos de 2014 a 2018, cuando se fortaleció mucho más la inmersión del país a la globalización y las TIC, con el objetivo de permitir que Colombia se situara como país pionero en los avances de construcción de aplicaciones con mayor calidad. Esto con el reconocimiento de que ninguna acción o aplicación es suficiente sin la transformación social para la población que se encuentra en situaciones desfavorables o de pobreza. Poniendo en tela de discusión que la capacidad digital puede llegar a ser una manera de solucionar los problemas sociales, o

siquiera de impactar en ellos. Lo cual, como lo señala Garrido et al. (2020), permitió dar sentido al nombre de *Plan Vive Digital* (2014-2018).

Este Plan trajo elementos relevantes que materializaron los objetivos sobre el uso de las TIC para la transformación social. Entre las distintas prácticas o acciones que cumplieron con este propósito se encontraron las estrategias que permitirían un mejor acceso a las plataformas o servicios y la dotación de equipos tecnológicos (como PC) en escuelas urbanas y rurales, además de provisión de internet. Aun así, de acuerdo con lo que indica Garrido et al. (2020), los resultados demostraron las carencias con que actuaba el sistema debido a que las garantías de conectividad, mantenimiento y energía eléctrica no se realizaron como debían, por lo que se profundizó la desigualdad investigativa y la desigualdad en la enseñanza y el aprendizaje.

Esta problemática permite vislumbrar distintos escenarios que se abren ante la inmersión de las TIC en los procesos educativos. Y las más relevantes en este caso, de acuerdo con lo revisado son, por un lado, que se requiere de una pedagogía para que el sistema funcione (Garrido et al., 2020). Dicha pedagogía debería contar con prácticas transformativas que permitan organizar la información a la que se tenga acceso, con tal de generar el conocimiento adecuado. Y por otro lado, que la revisión constante es necesaria si se quiere garantizar la promesa de cobertura que intenta trabajar para revertir los contextos sociales de desigualdad que predominan en los distintos tiempos de la humanidad (Garrido et al., 2020).

Entre otras medidas que se tomaron durante el periodo de 2010 a 2014 se encuentra el Programa Nacional de Uso de Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación (MTIC) que trabajó con el objetivo de adecuar las políticas del Gobierno, a la vez que fortalecer el uso de tecnologías para la innovación científica y social (Garrido et al., 2020). Para robustecer este programa, se aumentaron los proyectos de promoción para el fortalecimiento de donaciones que iban dirigidas a las instituciones educativas del país; igualmente, se priorizó la capacitación del cuerpo docente para el uso de los medios tecnológicos y el uso de esos medios en su praxis (Garrido et al., 2020).

Estas propuestas, en gran medida, tuvieron detractores que no consideraban las TIC como una oportunidad para el desarrollo de capital humano y social; en su lugar, los argumentos en contra mencionan que, incluso, consideraban que no era viable la inmersión de tecnologías de la información y la comunicación en el medio escolar porque no se conocía la tecnología lo suficiente y porque tampoco se aceptaba que esta pertenecía a un campo mucho más profundo del proceso educativo (Garrido et al., 2020).

Las tecnologías de la información y la comunicación estimulan un reto para lo/as docentes, quienes antes constituían una figura central del proceso de aprendizaje y que, si bien siguen siendo parte crucial del mismo, pueden hallarse ahora en el papel de intermediarios a causa de estas nuevas prácticas y maneras autodidácticas. Empero, en un contexto tal donde la tecnología ha permeado todos los ámbitos sociales, resulta imposible determinar hasta dónde pueden los individuos ausentarse voluntariamente de esto en un contexto como el educativo.

Debido a esta “ola” tecnológica, en el caso colombiano se presentó la obligación de poner el sistema educativo en todos los posibles contextos junto a la conciencia social que entendiera, también, que edificar una educación correspondiente a un derecho de obligatorio cumplimiento debía considerar la institución educativa y el hogar, la ciudad o el barrio en las mismas proporciones y relevancias (Garrido et al., 2020). Por ello, el docente debe comprender que es parte primordial de este proceso y adoptar las técnicas y los mecanismos del presente con miras a crear conocimientos que puedan ser prolongados a futuro.

Finalmente, un elemento que se introduce en el último periodo presidencial analizado es la pandemia del COVID-19. Sobre esto, la preocupación ya no solo respondía al paradigma ético de divulgación de la información, sino que también trataba la urgencia de que la información se presentara en distintos ámbitos, a pesar de las razones estructurales que impidieran que esto se cumpliera. Las políticas de Iván Duque, habiendo recibido los avances desarrollados con las de Juan Manuel Santos, transformaron las ideas preconcebidas sobre las TIC y las posicionaron como parte de la

realidad humana cambiante, alterable, condicionada y con poca probabilidad de predicción.

#### 4.4. LA EDUCACIÓN EN EL ESCENARIO INTERNACIONAL

Para entender cómo la educación ha penetrado en las agendas internacionales, se parte de que esta es considerada como derecho en los distintos acuerdos. A partir de 1990 comenzó a considerarse viable una agenda global en materia de derecho a la educación. Estas se conformaron alrededor de las disposiciones que se presentaron durante la *Declaración de Educación para Todos* de Jomtien en Tailandia y contó con el apoyo de la Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, el Banco Mundial y los Fondos correspondientes a la ONU y a la Población de las Naciones Unidas. Lo que se acordó en esta fracción fue aquello que dictó una línea de trabajo hasta el año 2015 cuando fueron aprobados los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS4) (Lorente & Ruiz, 2022).

En este contexto, el proyecto u objetivo de *Educación para Todos* ha sido presentado como un modelo de cooperación que nunca antes se había visto y que habría de dictar el camino para los siguientes años. Entre otros elementos, dicho modelo se ejecutó también como un proyecto político que presentó la educación a escala planetaria, debido a que sus propósitos se encontraban en la centralidad a la educación como un derecho humano que debía ocupar un lugar central en la agenda de los gobiernos, con lo que se proyectaba a la movilización de recursos de la sociedad civil, a partir de los espacios profesionales y desde el sector privado (Lorente & Ruiz, 2022).

Para el *Foro Mundial sobre la Educación* que se presentó en el año 2000, cuyo lugar de desarrollo fue Dakar, en Senegal, se conservó el compromiso de acuerdo con los principios que habían sido declarados y aceptados en 1990 y se definieron los objetivos que ayudarían a complejizar los planteamientos estipulados una década antes, con lo que se confirmaría que es el Estado aquel que debe tomar las direcciones necesarias que garanticen el derecho a la educación. Así, como resultado de las distintas declaraciones mundiales se concentra en 2015, durante el *Foro Mundial sobre Educación* que se lleva a

cabo en Incheon (Corea del Sur), un proceso de redefinición y refinamiento del modelo *Educación para Todos* a la par de los Objetivos del Milenio en un contexto propenso para la nueva agenda mundial sobre el desarrollo educativo. Esta fue aprobada en la Cumbre sobre el Desarrollo Sostenible de 2015 y dio como resultado la *Agenda 2030* y los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* (ODS) (Lorente & Ruiz, 2022).

De lo anterior se destacan los Principios de Abidjan que fueron aprobados en el año 2019, que incluyen 10 principios generales y 97 de modalidad rectora que asignaban obligaciones estatales en derechos humanos, a lo que habría de encontrarse en el marco de la educación pública y en favor de regular el sector privado (Lorente & Ruiz, 2022).

Lo que se ha mencionado en este apartado se refiere a un aspecto global del asunto sobre las directrices internacionales que pudieron afectar la educación en el contexto de las Cumbres y Declaraciones internacionales; sobre América Latina han ocurrido distintas instancias que han adaptado diversos elementos correspondientes a este campo. Sobre las agendas regionales que Miriam Lorente Rodríguez y Guillermo Ramón Ruiz (2022) mencionan, se presentan algunos puntos importantes a modo de presencia y transición histórica:

- El primero de estos puntos se encuentra en los objetivos que se presentaron en la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO, plasmados en 1979 (fecha correspondiente a la *Declaración de México*), y que dieron lugar al Proyecto Principal de Educación 1980-2000. Con esto, se permitió la conformación del *Proyecto Regional de Educación [para Todos] para América Latina y el Caribe (EPT-PRELAC) 2002-2017*, y el año 2017 correspondiente a la *Declaración de Buenos Aires*, a la regionalización del Objetivo 4 para el Desarrollo Sostenible. Con este último que se menciona, se contribuyó a dar seguimiento a las decisiones globales que habían sido adoptadas por la *Declaración de Incheon*, aprobada por el *Foro Mundial sobre la Educación* en el mes de mayo de 2015 (Lorente & Ruiz, 2022).

- En la agenda que se desarrolló con la Organización de los Estados Americanos (OEA) y la Cumbre de las Américas, fueron promovidos los distintos Planes de Acción desde 1998, se presentaron planes que los jefes de Estado suscribieron, con los que se expusieron metas educativas similares a las que se enuncian en los proyectos de educación que se desprendieron de los acuerdos y decisiones presentadas en los documentos de Jomtien y Dakar. Como resultado se obtuvo un programa regional de indicadores educativos que buscaba llevar a cabo el monitoreo del cumplimiento de las metas que se aceptaron en un comienzo (Lorente & Ruiz, 2022).
  
- Sobre la agenda que se diseñó y ejecutó la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), cuyo marco de acción se encuentra propuesto por las Metas Educativas de 2021, se definió una agenda regional que permitió la inclusión de España y Portugal, así como de los países de América Latina. Con esto, el *Programa Metas Educativas de 2021: La Educación que queremos para la generación de los bicentenarios*, se aprobó en 2010 luego de dos años consecutivos de elaboración (Lorente & Ruiz, 2022).

## 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los cambios que se dieron en el mundo durante la última década del siglo pasado responden a las transformaciones que llegaron con la Constitución Política de 1991 en Colombia. En el campo educativo, la urgencia se centraba, tal como lo señala la Conferencia de Jomtien (UNESCO, 1990), en que se consiguiera aumentar la cobertura poblacional de los centros educativos. Siendo la primera reunión centrada en la educación para las sociedades en el mundo, Jomtien reconoce que esta es un derecho humano que debe estar vinculado a los términos de desarrollo debido a que puede generar bienestar y construir un contexto mucho más equitativo.

En el caso colombiano, el artículo 67 de la Constitución Política de 1991 establece una definición sobre la educación y le adjudica al Estado, la sociedad, la familia y la población civil la responsabilidad de cumplir con este derecho; asimismo, enuncia que es responsabilidad del Estado garantizar que esa educación sea vigilada y regulada como “servicio educativo” con tal de cumplir los objetivos y fines que hacen referencia al acceso, la permanencia y la cobertura. La mayor materialización de estos cambios se da con la Ley 115 de 1994.

En lo que respecta a las TIC también se incluyen estos elementos en la normativa colombiana gracias a la concientización de que es necesario formar una población de ciudadanos capacitados sobre el uso de la tecnología haciendo una mención significativa en el Artículo 5, Numeral 13, del Título 1 donde se dice que se necesita fortalecer “la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo” (Ley 115 de 1994). Esta definición, como se puede notar, hace que las TIC se vinculen al sector productivo del Estado, refiriéndose al incremento en la producción y el capital en el país, lo cual se encontraría mucho más ajustado a otros principios en políticas futuras.



La presidencia de César Gaviria (1990-1994) no vería la ejecución de la Ley 115 (1994) en su totalidad y todas las transformaciones que conllevó. Por ello, sus transformaciones, sus nociones sobre la educación responden a la definición de esta como un derecho fundamental, a la vez que se ejecutaban ciertas decisiones sobre autonomía y descentralización que impactó los espacios escolares. En cuanto a la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación, lo puntual fue la incorporación de los desarrollos informáticos en los procesos pedagógicos (como se presentó con el programa de Movilización en torno a la niñez), pero esto no tomaría forma o sentido hasta muchos años después.

En el caso de Ernesto Samper Pizano (1994-1998), la descentralización había profundizado los campos de la política administrativa e institucional que se fortalecen con la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1719 de 1995, y en el campo educativo el gasto aumentó con miras a presentar una reducción significativa terminando el milenio. En su mandato, Samper ejecutó los modelos de Planes Decenales de Educación que exigió la Ley 115 (1994), con ello su definición de TIC se centró en que estos eran instrumentos del proceso educativo, pero su uso no parecía dibujarse de manera significativa.

Entrado el mandato de Andrés Pastrana Arango (1998-2002), sucedió un episodio de internacionalización que se ve reflejado en el nuevo orden del sistema educativo. Aun así, la vinculación de las TIC no se dio de manera profunda, sino que esta atendió las necesidades que se fueron destacando con la inmersión del sistema de descentralización en el país. Más que pensarlas como estímulos que transformarían el contexto educativo, las TIC se usaban para aumentar la productividad en el Estado e incrementar sus procesos de toma de decisiones.

Para el año 2000, se realiza el *Foro Mundial sobre la Educación* en Dakar donde se produce la evaluación CONPES 3080: Política Nacional de Ciencia y Tecnología (2000-2002), en la que aumenta la preocupación sobre la calidad y la evaluación de la educación en el mundo. Para esto, las TIC ya se presentaban como una realidad y los procesos

pedagógicos fueron aceptados como espacios donde podrían ser incluidas con tal de incrementar sus posibilidades y capacidades en la educación de la población mundial.

En lo que respecta al reconocimiento, las TIC se consideran elementos de urgente difusión para aumentar los contenidos y reducir los gastos en la educación. A la par que las discusiones sobre la eficacia y calidad de la educación se fortalecían, las interrogantes sobre los materiales suficientes para lograr un alto nivel educativo persistían en el *Foro de Dakar*. Por lo anterior, las Tecnologías de la Información y la Comunicación empiezan a posicionarse como instrumentos de aprendizaje y enseñanza, permitiendo una amplitud sobre la duda de cómo pueden ser usadas en la educación, además de presentar una urgencia a raíz de los cambios referentes a la globalización y la nueva mercantilización en el mundo. Si bien no hay una distancia total de la definición previa sobre la educación como un servicio y producto, su entrada en el nuevo milenio hace que esta noción cuestione los escenarios de desigualdad y falta de oportunidades que reflejan la imposibilidad de aplicar las TIC y las distintas necesidades que aún se conservaban en el mundo.

Durante la presidencia de Andrés Pastrana se revelan también esos nuevos interrogantes, debido al conflicto interno que se presentó durante este periodo. Entre la emergencia del SGP y la desfinanciación de la educación pública, el panorama sobre la incorporación de las TIC en los procesos parecía un poco desalentador. Sin embargo, el Plan Nacional de Desarrollo (1998-2002) comprende los principios mencionados en Dakar y afirma que es necesario que la población pueda adentrarse en los servicios de telecomunicación, pensando en el sentido comunitario de estos aspectos. El Programa Compartel de Telefonía Social impacta en los municipios del país y la Agenda de Conectividad hace que se refuerce el proyecto que permita conseguir un fortalecimiento para la digitalización de los planteles educativos.

Con el CONPES 3080 (2000-2002) la transición se da con el nuevo milenio a través de la formulación de la Agenda de Conectividad con el apoyo del Instituto Tecnológico de Electrónica y Comunicaciones (ITEC) y la presencia de Telecom. En lo que respecta a esta Agenda, lo más significativo fue el concepto de Sociedad de la Información que proporcionó nuevas instancias sobre la eliminación de barreras que garanticen el acceso a

nuevas tecnologías, como el apoyo al sector empresarial y las rutas que pudieran permitir un ingreso a las economías actuales de ese momento. Dicha Agenda, también denominada “El Salto a Internet”, además, toma como referencia los casos de otros países como India e Irlanda, y su inmersión a la educación con herramientas tecnológicas, con el objetivo de desarrollar en el país una estrategia que permitiera coordinar los sectores privados y públicos, así como las academias para crear un nuevo curso en el destino de países como Colombia que pudieran ser reconocidos como potencias mundiales.

Entre los grandes cambios, se indica que el estimado de 1999 sobre conectividad promediaba ser de 556.000 en el año 2000 para Colombia, pero terminó con 735.000, presentando un crecimiento superior al 30 % con respecto a las expectativas finales para ese año. Con la mentalidad, además, de que para finales del 2003, por lo menos tres millones de usuarios podrían verse impactados por el impulso de prácticas y estrategias que derivaran de la Agenda de Conectividad.

La transición del periodo presidencial de Pastrana Arango al de Uribe Vélez (2002-2010) significó distintos estancamientos sobre los conceptos de tecnologías y educación que ya se venían edificando con anterioridad. Partiendo del *Manifiesto Democrático*, en el que se incluyeron las propuestas de la *Revolución Educativa*, el programa de gobierno del entonces presidente Uribe empezaría con la afirmación de que la educación tiene una relación directa con la transformación social que tanto necesitaba Colombia; aun así, la propuesta sobre el compromiso y la recuperación del presupuesto que la educación había perdido, parecían objetivos bastante distantes de lo que realmente pudo lograrse durante este tiempo.

A causa de la estrecha relación que se conservó entre la educación y las políticas de gobierno de ese momento, el enfoque se centraría en generar altos índices de educación que permitieran incrementar el capital nacional, mas no que hicieran un cambio sustancial como se había predispuesto con anterioridad. Así, aunque el enfoque de competencias fue el objetivo central, las mayores incorporaciones fueron los distintos reforzamientos en los aspectos concernientes a los procesos evaluativos en la educación. Las TIC no se dieron

durante el periodo presidencial de Uribe como herramientas que pudieran suscitar cambios en la sociedad; por el contrario, su presencia se centró en la economía y las relaciones de mercado que permitieran lograr algún tipo de impacto en el Estado desde sus aspectos administrativos.

A pesar de lo anterior, algunos cambios referentes a las TIC en las políticas deben ser mencionados. Por un lado, la Ley 1341 de 2009 abrió nuevas instancias como la consideración de que el Ministerio de Comunicaciones transitara a Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, con tal de incrementar y fortalecer el uso eficiente de la infraestructura en el sector, además de la recurrente promoción del acceso y uso de las TIC en Colombia y la disposición de entidades públicas que maximizaran el uso de todas las medidas necesarias para garantizar el aprovechamiento de lo que pudiera ofrecer este sector.

Por otro lado, se fortaleció la formación de docentes en la apropiación de las TIC (200.000 entre 2002 y 2010) a través de la implementación del proyecto *Maestros del Siglo XXI*, que fue ejecutado por el convenio de cooperación entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Asimismo, se dieron algunas iniciativas que brindaron oportunidades para que las personas con condiciones auditivas o visuales limitadas utilizaran los medios de una manera mucho más asequible.

Tal como sucedió con el periodo presidencial prolongado de Uribe, en el caso de Juan Manuel Santos (2010-2018) también hubo un desarrollo que se dispuso durante un total de ocho años. En la mitad de su periodo, se desarrolló el Foro Mundial sobre la Educación en Incheon, Corea (UNESCO, 2015b). Con la inclusión de los ODS y la OCDE, la concepción de desarrollo que deviene con la educación parece más estrecha todavía. En este caso, se mantiene el ideal de que la educación es un camino que permite fortalecer los escenarios de desarrollo en los países del mundo, pero la preocupación por los aspectos de justicia que persisten con esto es mucho más notoria. Asimismo, otros aspectos que surgen se ven relacionados con la preocupación por el medioambiente y por una educación que

abrace la sostenibilidad con tal de incrementar, entre otras cosas, la productividad en los territorios.

Sobre la ciencia, la tecnología y la innovación, el Foro Mundial reitera que estas son maneras para difundir la información y conduce el debate sobre lo necesarias que son para reforzar los sistemas educativos; consideran su capacidad de promoción del estudio y el interés sobre las posibilidades de innovación que pueden permitir estas herramientas en contextos complejos.

Además, durante el mismo año, se lleva a cabo la *Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación del Desarrollo*, en Addis Abeba, Etiopía. Aquí la preocupación ya no descansaba sobre la relación entre el desarrollo, la sostenibilidad y la educación, sino que se enfocaba en el mercado de trabajo y las políticas sociales que permitan crear nuevos empleos. Por ello, las TIC son dedicadas a los distintos campos de innovaciones y comercio que permitan que los países en vías de desarrollo puedan incrementar su poder sobre los sectores público-privados, aceptando la urgencia de que contuvieran un tipo de financiación exclusiva para tal cometido.

Las inmersiones de nuevas tendencias y conceptos afectaron de forma significativa los dos mandatos de Juan Manuel Santos y presentaron las transformaciones de tal manera que fue posible destacar un cambio en el paradigma. Como se encuentra señalado en la *Tabla 5*, el primer mandato de Santos se acercó totalmente a lo que pudo rastrearse sobre los conceptos y decisiones que permanecieron durante la presidencia de Uribe; aun así, la preocupación por la calidad y más por el incremento del proyecto educativo en comparación con los demás países en la región, permitieron que los programas ejecutados durante el segundo mandato de Santos fueran más notorios y significativos.

Las iniciativas de *En TIC Confío*, *RedVolución*, *ConverTIC*, entre otras, reflejan cómo la idea de las TIC en la educación es intrínseca a la relación sobre una sociedad más equitativa y justa. Logrando concretar con mucha mejor fuerza el *Plan Vive Digital* con el que se propone llenar los escenarios de información con práctica que permitieran

incrementar el valor y la apropiación social, además de los distintos aspectos de comunidad que persisten en este momento.

Finalmente, la presidencia de Iván Duque (2018-2021) fue el periodo de prueba con que se pondrían en el centro del debate y/o la discusión los distintos aspectos que evolucionaron en cuanto a TIC en la educación. Debido a la pandemia del COVID-19, el supuesto de exclusión de las TIC y la educación no era posible, sino que terminó siendo la única solución viable. A saber que Colombia es un territorio ampliamente rural, se reconoció que las redes de Internet o equipos de computación no podían llegar con suficiencia a los distintos territorios, por lo que el uso de la televisión y la radio fueron cruciales para estas acciones. Sobre esto, la forma en la que se intentó concretar el proyecto educativo demostró las falencias y retrocesos que persistieron en los periodos presidenciales anteriores y exigieron la creación de muchos otros que pudiesen tornar la situación en aspectos mucho más pedagógicos y didácticos.

Vale señalar distintas iniciativas sobre los recursos digitales que demostraron la urgencia por culturas en las sociedades actuales que tuviesen en su centro las tecnologías de la información y la comunicación, lo cual, con el apoyo de distintos proyectos como la *Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo*, fortalecieron los conceptos de educación que persistían hasta aquel entonces y consideraron viable la posibilidad de diversificar las prácticas y universalizar la educación en aspectos que no se habían considerado con anterioridad.

Por ello, si bien ya no corresponde a la temporalidad señalada en esta investigación, la ejecución de la Pre-Cumbre y Cumbre de la UNESCO a favor de la educación que se llevó a cabo en el año 2022, al final de la presidencia de Iván Duque, presentó un aspecto democratizante de la educación con la que se afirma que se debe garantizar el acceso a plataformas que brinden contenidos educativos de calidad que permitan avanzar en los procesos de aprendizaje de una manera mucho más eficiente. Respecto a la afirmación de que la UNESCO considera a la innovación digital como algo importante en el campo educativo, el COVID-19 permitió revisar en el mundo los aspectos de desigualdad e

inequidad que no solo se contienen dentro del país, sino que son comparables entre unas naciones y otras (UNESCO, 2023).

## CONCLUSIONES

Como se puede observar de acuerdo con el recuento histórico que se realizó en esta investigación, los procesos educativos se condicionan a causa de las transformaciones contextuales que puedan ocurrir en las sociedades modernas. Debido a que el mundo está cada vez más interconectado, las posibilidades de perder un punto crucial o determinado de discusión permite resaltar las falencias que los sistemas pasados tuvieron para identificar las necesidades e impulsar las soluciones a partir de lo que se requiere o se necesita y no desde aquello que se piense puede ser lo ideal.

Entonces, la educación actual presenta nuevos retos y exigencias pedagógicas y organizacionales, en busca de lograr un equilibrio entre el contexto educativo y las distintas realidades socioculturales de los sujetos que participan del proceso de enseñanza y aprendizaje. Si bien en la actualidad se han propuesto diversas alternativas de integración, lo cierto es que, como se puede evidenciar, no existe un consenso definido debido, en parte, a que los cambios son resultados de las presiones contextuales de cada momento, más no como iniciativas previas que pudiesen predecir los escenarios adversos.

Si el modelo de formación de los individuos del siglo XXI prioriza los aspectos de modelos educativos en cuanto al desarrollo de destrezas y habilidades básicas, específicas y tecnológicas, es necesario favorecer las capacidades de interacción con las que cuentan los agentes educativos y demás sujetos pertenecientes al proceso, con tal de construir nuevas experiencias que se adecúen a las más actuales.

Habitar en la Sociedad de la Información es reconocer las transformaciones que han obligado a que los sistemas educativos se adapten, posicionando en el centro estrategias e instrumentos tales como las TIC para gestionar y ayudar a la realización de actividades académicas y de nuevas posibilidades, con el fin de acceder a la información y espacios que se encuentren fortalecidos por las tecnologías y la innovación que fortalezcan los procesos de enseñanza. Por lo tanto, lo que se puede ver en la actualidad son nuevas maneras de gestionar la realización de actividades académicas, así como nuevas formas para acceder a la información y diversos espacios que se han enriquecido por las TIC y que también han



potenciado los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Tal como lo señala Said et al. (2015), la idea de adaptación a un mundo que se transforma y cambia ha respondido a unas dinámicas de intentos de alfabetización científica y tecnológica que prepara a los ciudadanos en la Sociedad del Conocimiento para las políticas neoliberales y globalizadoras que se destacan en estos contextos; aun así, antes que responder a estos principios, la nueva alfabetización debería inclinarse más a prácticas sobre la toma de decisiones y a la solución fundamentada de problemas que permita mejorar la toma y adopción de decisiones, con tal de evolucionar en las distintas posibilidades con que se disponen los nuevos conocimientos en el mundo.

Puntualmente sobre los cambios más destacables, se encuentra en el centro el concepto de educación. Desde transiciones donde se comprende como capital humano, hasta elemento para el desarrollo, transitando a producto de mercado y aterrizando hasta derecho humano de obligatorio cumplimiento. Los cambios que han afectado las prácticas educativas son reflejo de los cambios sociales que condicionaron la manera como se relacionan los individuos entre sí y como viven las sociedades. La integración y la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación es tan solo parte de esas transformaciones, por lo que ahora también subvierte el significado de las definiciones permitiendo dilucidar un nuevo sentido para la práctica educativa y una nueva manera de aprendizaje que responde más al presente del mundo que a su propio pasado.

Por último, es interesante cómo hay una integración de aspectos diversos que permiten discutir sobre las desigualdades en el mundo en cuanto a sus posibilidades de acceso y cobertura. En este campo, la educación puede ser un indicador similar al de difusión de tecnologías y acceso a la información. En tal caso, las sociedades del mundo se han visto envueltas en campos diversos de interacción que les han obligado a cambiar sus prácticas tradicionales, lo cual se encuentra representado en las nuevas tendencias mundiales.

## RECOMENDACIONES

De acuerdo con lo discutido, se proponen algunas recomendaciones sobre cómo puede ser comprendida la relación entre la educación, los medios de comunicación y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los nuevos escenarios cambiantes.

- Es necesario que las instituciones educativas re-signifiquen lo que representa el aprendizaje sobre los códigos y canales de los mensajes. Para ello, la nueva alfabetización requiere incluir las competencias que brinda el presente y que ya en el futuro serán puestas a prueba a partir de distintas realidades que cambiarán y se modificarán con el tiempo (Said et al., 2015).
- Así, se requiere entonces de una alfabetización científica y tecnológica que permita adaptarse a los distintos escenarios y que se resuelva desde las estrategias conectivistas para lograr recibir las transformaciones en el mundo de una manera más acertada, creativa y productiva.
- El problema sobre desigualdad no encuentra solución si no se ataca desde sus raíces. Por ello es importante que las instituciones educativas cuenten con la posibilidad de una experiencia referente a las Tecnologías de la Información y la Comunicación como manera de construir ciudadanos competentes que hagan parte de las realidades que acontecen en el mundo.
- Finalmente, los escenarios del COVID-19 visibilizaron distintas problemáticas que continúan sin solución. Por tanto, se (re)quiere impulsar los aspectos reflexivos y adaptativos de los estudiantes a través de la proposición de nuevas prácticas y tendencias que deben integrarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- Por ello, se toman los planteamientos de la UNESCO sobre educación digital y sus propuestas alrededor de Open Educational Resources (OERs) sobre la enseñanza, el aprendizaje y la búsqueda de materiales que llegue a ser de libre acceso para cada individuo o ciudadano del mundo (UNESCO, 2023). Lo cual, en lo que respecta a esta investigación, debe encontrarse como el centro de la discusión en tanto, en grandes aspectos, la posibilidad de considerar la educación como un elemento transformativo, también se ve relacionado con la posibilidad que tenga cada estudiante de acceder a la información como lo considere pertinente y necesario.

## REFERENCIAS

- Almenara, M., y Llorente, J. (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). *Revista Lasallista de investigación*, 12(2). 186-193.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6090318>
- Atehortúa, A. (mayo-agosto de 2006). La revolución educativa: Transcurso, resultados y perspectiva. *Análisis Político*, (57), 126-152.
- Avendaño Castro, W. P. (2017). *Políticas públicas y educación superior: Análisis conceptual del contexto colombiano*. redalyc.org:  
[redalyc.org/journal/290/29055964008/html/](http://redalyc.org/journal/290/29055964008/html/)
- Azorín, C. (2017). Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos. *Opción*, 33(83), 203-229. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31053772007.pdf>
- Banco Interamericano de Desarrollo y Universidad de los Andes (2021). *Afectaciones de la pandemia en la educación de los niños, niñas y adolescentes en Latinoamérica: el caso de Colombia en colegios oficiales*. Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo. Bogotá: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Benítez, J., Escobar, I., y Tocasuche, H. (2011). Modelo para caracterizar las evaluaciones administrativas de posgrados. *Revista Techura*, 16(31), 88-101.
- Castells, M. (1996). Prólogo la Red y Yo. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura* (Vol. 1). México: Siglo XXI.
- CEPAL. (2017). *Financiamiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe: desafíos para la movilización de recursos*.  
[http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41169/S1700216\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41169/S1700216_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cifuentes, J., y Camargo, A. (2016). La historia de las reformas educativas en Colombia. *Cultura, Educación y Sociedad*, 7(2). 26-37.

Congreso de la República de Colombia (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

*Constitución Política de Colombia* [Const]. (1991). Colombia.

Correa, S., Puerta, A., y Restrepo, B. (2002). Investigación evaluativa. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.  
[http://www.etpcba.com.ar/Documentos/Sitios/Evaluacion\\_Intitucional/6\\_INVEST\\_EVALUAT.pdf](http://www.etpcba.com.ar/Documentos/Sitios/Evaluacion_Intitucional/6_INVEST_EVALUAT.pdf)

Cubillos Reyes, C. (31 de Julio de 2002). La educación avanzó sin brújula. *El Tiempo*.  
[eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1355620#](http://eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1355620#)

De Zubiría, J. (2021). La Constitución de 1991 y el derecho a la educación en Colombia. *Revista 100 días: Vistos por CINEP/PPP*.  
<https://www.revistaciendiascinep.com/home/la-constitucion-de-1991-y-el-derecho-a-la-educacion-en-colombia/>

Decreto 1719, Por el cual se dictan normas para la preparación y formulación del Plan Nacional de Desarrollo Educativo. (03 de octubre de 1995). Normas legales, No. 19962005. Ministerio de Educación Nacional.

Decreto 1860, Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. (03 de agosto de 1994). Normas legales. Presidencia de la República.

Decreto 2566, Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. (09 de octubre de 2003). Normas legales. Ministerio de Educación.

Departamento Nacional de Planeación. (1995). *El tiempo de los niños CONPES, 2787*. Oficial, Santafé de Bogotá, D.C.

- Departamento Nacional de Planeación. (2002a). CONPES 3080: Política Nacional de Ciencia y Tecnología 2000-2002.  
[https://issuu.com/andrespastrana/docs/pol\\_\\_tica\\_nacional\\_de\\_ciencia\\_y\\_tec](https://issuu.com/andrespastrana/docs/pol__tica_nacional_de_ciencia_y_tec)
- Departamento Nacional de Planeación. (1991). *Plan de Apertura Educativa 1991-1994*. Oficial, Departamento Nacional de Planeación, Bogotá.  
<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/2518.pdf>
- Departamento Nacional de Planeación. (2002b). *Plan Nacional de Desarrollo. 1998-2002. Cambio para construir la paz*. Tomo 1.  
[https://colaboracion.dnp.gov.co/cdt/pnd/pastrana2\\_contexto\\_cambio.pdf](https://colaboracion.dnp.gov.co/cdt/pnd/pastrana2_contexto_cambio.pdf)
- El Tiempo. (1994). Los sabios se hicieron oír. *Redacción El Tiempo*.  
<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-178907>
- Escorcía-Oyola, L., y Jaimes de Triviño, C. (2014). Tendencias de uso de las TIC en el contexto escolar a partir de las experiencias de los docentes. *Educación y Educadores*, 18(1).  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942015000100008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942015000100008)
- Federación Internacional de Periodistas. (2016). *La concentración de medios en América Latina: su impacto en el derecho a la comunicación*. Oficina Regional Latinoamérica y Caribe. 2016.  
[https://issuu.com/saladeprensa/docs/la\\_concentracion\\_de\\_medios\\_en\\_ame](https://issuu.com/saladeprensa/docs/la_concentracion_de_medios_en_ame)
- Feldfeber, M., y Saforcada, F. (2005). *La educación en la Cumbre de las Américas. Su impacto en la democratización de los sistemas educativos*. Observatorio Latinoamericano de Políticas Públicas (OLPEd).
- Flórez López, J. R. (2017). La política pública de educación en Colombia y Estados Unidos: La irrupción de las reformas educativas globales en el caso colombiano y estadounidense. *Via Iuris*, 1-31.

- Gaona, V. & Grubert, Luis. (2010). Las políticas educativas de la década y los gobiernos de Alvaro Uribe y Juan Manuel Santos. *Revista Educación y Cultura*, (89).  
[https://revistavirtual.fecode.edu.co/images/revistas\\_1-100/Educacion%20y%20Cultura%2089.pdf](https://revistavirtual.fecode.edu.co/images/revistas_1-100/Educacion%20y%20Cultura%2089.pdf)
- García Cabrero, B. (2010). Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa. *Sinéctica*(35), 1-21.
- Garrido, E., Pérez, F., Zuluaga, J. & Mena, H. (2020). Estado del Arte de la Importancia de las TIC en la educación en Colombia. *Revista de Estudios e Investigaciones: UNACiencia*, 13(25).  
<https://revistas.unac.edu.co/ojs/index.php/unaciencia/article/view/479/269>
- Gobierno Vasco. (2015). *Conferencia Internacional sobre Financiación para el Desarrollo (Addis Abeba, del 13 al 16 de julio)*.  
[https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inf\\_addisabeba/es\\_def/adjuntos/8.%20Informe%20Financiacion%20al%20Desarrollo\\_%20Addis%20Abeba.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inf_addisabeba/es_def/adjuntos/8.%20Informe%20Financiacion%20al%20Desarrollo_%20Addis%20Abeba.pdf)
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. Interamericana Editores, S.A. de C.C.
- Herrera, M. C. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002. *Nómadas*, 76-84.
- Humanium. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"*. <https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf>
- INEE. (2015). *Cumbre de Oslo sobre Educación para el Desarrollo*.  
<https://inee.org/es/events/cumbre-de-oslo-sobre-educacion-para-el-desarrollo>

- Irigoyen, A., y Morales, H. (2013). La obra de George Siemens: una alternativa para el aprendizaje en la era digital. *Archivos en Medicina Familiar*, 15(4). 53-55.  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/medfam/amf-2013/amf134c.pdf>
- Ley 1188, Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones. (25 de abril de 2008). Normas legales. Congreso de la República.
- Ley 749, Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. (19 de julio de 2002). Normas legales. Congreso de la República.
- Lorente, M., & Ruiz, G. (2022). La educación como derecho: acuerdos, agendas y alcances en la región latinoamericana. *Revista Española de Educación Comparada*, (41). 48-64. <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/33593/25276>
- Martínez Rizo, F. (2018). Reflexiones sobre las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(2), 71-96.
- Martínez, D. M. (2022). La comunicación de políticas educativas de la Dirección General de Cultura y Educación, provincia de Buenos Aires, Argentina. Significaciones, desplazamientos y articulaciones hegemónicas. *Comunicación*, 46, 8-30.
- Mejía, L. (2021). La educación en la pandemia del covid-19: de la incertidumbre a la esperanza. *Educación en Colombia: un sistema con más oportunidades y mayor equidad. Avances, legados y futuros de la educación*.  
[https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/2022-07/Libro%20La%20Educaci%C3%B3n%20para%20Colombia.pdf](https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-07/Libro%20La%20Educaci%C3%B3n%20para%20Colombia.pdf)
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2019). *Colombia hacia una sociedad del conocimiento*. Misión Internacional de Sabios.  
[https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/paginas/ebook-\\_colombia\\_hacia\\_una\\_sociedad\\_del\\_conocimiento.pdf](https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/paginas/ebook-_colombia_hacia_una_sociedad_del_conocimiento.pdf)



- Ministerio de Educación Nacional. (1996a). *Lineamientos curriculares*.  
[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf8.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1996b). *Lineamientos curriculares de Cátedra de Estudios Afroamericanos*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (1996c). *Plan Decenal de Educación 1996-2000*.  
[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85242\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85242_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Propuesta de política pública para la educación a distancia en modalidad virtual*.  
[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles211541\\_propuestapolpubeducacionvirtual\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles211541_propuestapolpubeducacionvirtual_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2021a). Anexo 2. Antecedentes y contexto normativo referido a los recursos educativos. *Más y Mejores Aprendizajes: Política Pública de Recursos Educativos*. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411089\\_recurso\\_11.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411089_recurso_11.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2021b). *Pacto por la Equidad, Pacto por la Educación. Avances estratégicos y respuesta de política ante la emergencia sanitaria por el COVID-19*. Plan Sectorial 2018-2022.  
[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-349495\\_recurso\\_140.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-349495_recurso_140.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación. 2016-2026*. <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/men-pnde-2017.pdf>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicación. (2010). *Vive Digital*.  
<https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Atencion-y-Servicio-a-la-Ciudadania/Preguntas-frecuentes/5253:Vive-Digital>
- Narváz Montoya, A. (s.f.). Educación mediática y nación en Colombia: Entre el púlpito e internet. En C. UNESCO, *Humanidades digitales, diálogo de saberes y prácticas*

*colaborativas en red. Cátedra UNESCO de comunicación* (págs. 1-7). Bogotá, Colombia. [javeriana.edu.co/unesco/humanidadesDigitales/ponencias/](http://javeriana.edu.co/unesco/humanidadesDigitales/ponencias/)

Narváez Montoya, A. (2013). *Educación y comunicación: del capitalismo informacional al capitalismo cultural*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Noticias ONU. (2015). *Los países alcanzan acuerdo histórico para financiar la nueva agenda de desarrollo*. <https://news.un.org/es/story/2015/07/1334931>

Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas. (2018). *De Jomtien 1990 a Incheon 2015: 28 años desandando un derecho*. <https://www.observatorioeducacion.org/noticias/de-jomtien-1990-incheon-2015-28-anos-desandando-un-derecho>

Ocampo, J. (2004). *Reconstruir el futuro. Globalización, desarrollo y democracia en América Latina*. Editorial Norma.

Olano, H. (2019). Al filo de la oportunidad. *Columnistas*. <https://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/12-2019-al-filo-de-la-oportunidad>

Orden Ejecutiva No.96-5. Asunto: Unidad de Desarrollo Social y Educación. (28 de junio de 1996). Normas legales. The Organization of American States.

Organización de Estados Iberoamericanos. (1995). La educación como factor de desarrollo. *Revista Iberoamericana de Educación*, (9). 225-253. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie09a08.PDF>

Organización Internacional del Trabajo. (2015). La Conferencia sobre Financiación para el Desarrollo de Addis Abeba concede prioridad al trabajo decente. [https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/how-the-ilo-works/multilateral-system/WCMS\\_438654/lang--es/index.htm](https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/how-the-ilo-works/multilateral-system/WCMS_438654/lang--es/index.htm)

Orozco Gómez, G. (2000). Elementos para una política de "educación mediática". En *Siglo del Hombre Editores* (págs. 115-129). Open edition Books. doi:<https://doi.org/10.4000/books.sdh.194>.

- Pineau, P. (2009). ¿Por qué triunfó la escuela? En M. Delgadillo y B. Alen (Dir.), *La escuela como máquina de educar*, (27-52). Paidós.
- Plan de Acción-Quebec, Para fortalecer la democracia, crear la prosperidad y desarrollar el potencial humano, nuestros Gobiernos. (2001) Normas legales.
- Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. (2006).  
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/Plan%20decenal%20de%20educacion%202006%20-%202016.pdf>
- Presidencia de la República. (2017). *Informe al Congreso. Juan Manuel Santos*.  
[https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/informe\\_al\\_congreso\\_presidencia\\_2017\\_baja\\_f.pdf](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/informe_al_congreso_presidencia_2017_baja_f.pdf)
- Ramírez, M., y Téllez, J. (2006). *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. <https://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>
- Reimers, F. (1995). Participación ciudadana en reformas de políticas educativas. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 17(2), 115-131. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/24045>
- Rodríguez, A. (2003). Un análisis de la Revolución Educativa. *Universidad Pedagógica Nacional*, 44.
- Rodríguez Vásquez, A. I. (2020). Políticas Públicas en Educación y Comunicación: Debates y Avances. *Trípodos*(46), 43-57.
- Rueda, R. y Franco, M. (2018). Políticas educativas de TIC en Colombia: entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social. *Pedagogía y Saberes*, 48, 9-25.
- Sabés, F. (2008). Los documentos y archivos. Una necesaria revisión histórica para afrontar el reto de la e-administración pública. *Enl@ce*, 31-45.

- Said, E., Iriarte, F., Valencia, C., Borja, M., Ordóñez, M., Arellano, W., Román, G., Mestre., G., Payares, M., Lara, J., Brändle, G., González, E., Mejía, L. (2015). *Hacia el fomento de las TIC en el sector educativo en Colombia*. Universidad del Norte.  
<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/5705/9789587416329%20eHacia%20el%20fomento%20de%20las%20TIC.pdf>
- Tercera Cumbre de las Américas. Capítulo Educativo. (2001). *Quebec*.  
[https://www.oas.org/udse/cie/espanol/web\\_cic/3-cuerpo\\_plan.htm](https://www.oas.org/udse/cie/espanol/web_cic/3-cuerpo_plan.htm)
- Tiana, A. (s.f.). Declaración Mundial sobre Educación para Todos: “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” (Jomtien, 1990) y Marco de Acción de Dakar (2000). *Transatlántica de Educación*, V. Sala de Máquinas.
- Torres Velasco, J. (2002). Política Educativa de la Administración Pastrana Arango 1998-2002. *Nación y Territorio*, 117-132.
- UNESCO. (2015a). Cumbre de Oslo: profundizar el compromiso a partir de Incheon.  
<https://www.unesco.org/es/articles/cumbre-de-oslo-profundizar-el-compromiso-partir-de-incheon>
- UNESCO. (2015b). *Declaración de Incheon Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa)
- UNESCO. (s.f.). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*.  
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/declaracion-incheon-marco-accion-educacion-2030.pdf>
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa)

- UNESCO. (2000). Foro Mundial Sobre la Educación. *Informe Final*. Dakar.
- UNESCO. (2023). Why does UNESCO consider digital innovation in education important?  
<https://www.unesco.org/en/digital-education/need-know>
- UNESCO et al. (2016). *Educación 2030*. Incheon. observatorioeducacion.org
- Velásquez, R., (2009). Hacia una nueva definición del concepto “política pública”. *Desafíos*, 20( ), 149-187.
- Vélez, C. (2002). *Revolución Educativa*. Cartagena.  
[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85758\\_Archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85758_Archivo_pdf1.pdf)
- Zambrano, A. (2008). Planes de Gobierno, autonomía y universidad con condición en Colombia. *Educere*, 12(41), 319-328.

## Anexos

## Anexo 1.

*Ejemplos de matrices de análisis*

<b>Primer objetivo de investigación:</b> Revisar las cumbres internacionales de educación para conocer qué se ha pactado históricamente respecto al uso e implementación de los medios y las TIC en la escuela.					<b>CUMBRES INTERNACIONALES</b>			
Consecutivo	Términos de búsqueda	URL	Autor	Nombre del artículo	Ciudad/ País	Año de publicación	Objetivo de la cumbre o conferencia	Concepto de TIC.

<b>Segundo objetivo de investigación:</b> Revisar las políticas educativas nacionales para identificar qué se ha establecido históricamente respecto al uso e implementación de los medios y las TIC en la escuela de acuerdo con lo pactado en las cumbres internacionales.	<b>DOCUMENTOS O INFORMES OFICIALES EN EL ÁMBITO NACIONAL</b>							
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Consecutivo	Términos de búsqueda	URL	Autor	Nombre del artículo	Periodo presidencial	Año de publicación	Finalidad del documento o informe	Concepto de TIC	Transformaciones significativas

<b>Tercer objetivo:</b> Identificar los cambios (históricos) que han tenido el uso y alcance de los medios y las TIC en la escuela en las decisiones gubernamentales.				<b>ANÁLISIS DE LA INNOVACIÓN O APLICACIÓN SOBRE LAS TIC DURANTE PERIODO DE TIEMPO (documentos o cumbres)</b>	
Documentos de análisis	Formulación o preocupación política, social o económica	USOS ACTUALES (descripciones de los usos de las TIC en el contexto descrito por los documentos)	USOS PROPUESTOS (descripciones de los usos que se proponen durante periodo de tiempo)	EXCLUSIONES	INCLUSIONES