

El joven en las políticas educativas colombianas en los años 90

Liana Katherine Devia Olaya

Gonzalo Valdés Martínez

Loren Katherine Vargas Herrera

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Bogotá D.C.

2018

El joven en las políticas educativas colombianas en los años 90

Tesis de grado para optar al título de Magister en Desarrollo Educativo y Social

Liana Katherine Devia Olaya

Gonzalo Valdés Martínez

Loren Katherine Vargas Herrera

Asesora:

Ph. D. Claudia Ximena Herrera Beltrán

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Bogotá D.C.

2018

Dedicatoria

Esta tesis de grado está dedicado a todas las personas que miran al pasado buscando las claves que permiten la comprensión y transformación creativa de lo que somos.

Liana Devia, Gonzalo Valdés y Loren Vargas.

A mi familia por impulsar cada día mis intereses académicos y sociales.

Liana Devia

A mi madre por su apoyo incondicional a todos mis proyectos y utopías.


Gonzalo Valdés

A mi mamá que nunca dudó en apoyarme y me enseñó que la responsabilidad y la constancia son los pilares de una vida plena, a mi papá por su incansable motivación y a Diego por su paciencia al vivir tan de cerca la consolidación de este proyecto.

Loren Vargas

Agradecimientos

En la realización de esta tesis de grado agradecemos a nuestra tutora Ximena Herrera Beltrán por sus valiosos aportes, correcciones y cuestionamientos. A la Biblioteca Luis Ángel Arango por su diligente colaboración con el acceso a espacios de estudio y materiales de consulta. A la Universidad Pedagógica Nacional por su labor comprometida en la promoción de la educación pública, gratuita y al servicio de la sociedad colombiana. A la Fundación CINDE por sus aportes educativos al campo de estudio de la niñez y la juventud. Al Colegio El Paraíso de Manuela Beltrán, la Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid y la Fundación de Vida por facilitarnos los espacios y tiempos necesarios para la llevar a cabo este proyecto.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de líderes</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 6	

1. Información General

Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional - Biblioteca Central
Título del documento	El joven en las políticas educativas colombianas en los años 90
Autor(es)	Devia Olaya, Liana Katherine; Valdés Martínez, Gonzalo; Vargas Herrera, Loren Katherine.
Director	Beltrán Herrera, Claudia Ximena.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 130 p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE
Palabras Claves	JOVEN; EDUCACIÓN; GLOBALIZACIÓN; ARQUEOLOGÍA; GENEALOGÍA; DISCURSOS; POLÍTICA; CONDICIONES SOCIALES; VIOLENCIA; PARTICIPACIÓN; PREVENCIÓN Y EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO.

2. Descripción

La presente tesis de grado adscrito a la línea de investigación: Socialización Política, tiene como propósito analizar los procesos de configuración del joven colombiano a partir de los discursos educativos vinculados con la globalización, entre los años 1990 al 2000. Para ello, se asume como perspectiva metodológica y teórica la arqueología-genealogía postulada por Michel Foucault, la cual se centra en tratar de manera histórica el concepto de joven a partir del tratamiento –selección, tematización y análisis- de un conjunto de documentos que circularon en la década de los años 90, los cuales dan cuenta de acontecimientos que posibilitaron poner en escena una serie de fuerzas discursivas -económicas, políticas y educativas- de las cuales emergió la categoría- sujeto joven que ha llegado a ser como lo concebimos hoy en día.

3. Fuentes

Teniendo en cuenta las condiciones metodológicas de la perspectiva Foucaultiana, se dividieron las fuentes en dos grandes grupos. El primero, el grupo de las fuentes primarias, corresponde a todos aquellos documentos revisados y seleccionados del período de tiempo a investigar, es decir, de 1990 al 2000. Masa

documental constituida por 120 documentos de carácter educativo, económico, político, cultural, entre otros, los cuales abordaban la educación de los jóvenes.

El segundo, el grupo de las fuentes secundarias, que corresponde a aquellos documentos científicos y teóricos que permitieron interpretar y analizar la información encontrada en la fuente primaria, dentro de ésta se destacan los siguientes autores:

FOUCAULT, M. (1982) El polvo y la nube. En *La imposible prisión: debate con Michel Foucault*. (pp. 37-53). Barcelona: Editorial Anagrama.

_____. (1991) *El sujeto y el poder*. Bogotá: CARPE DIEM Ediciones.

_____. (2013) *La arqueología del saber*. 3 ed. México, D.F.: Siglo XXI Editores.

_____. (2014) *Nietzsche, la genealogía, la historia*. Valencia: Pre-Textos.

_____. (2016) *Seguridad, territorio, población. Curso en el Collège de France (1977-1978)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2016. 484 p.

_____. (2009) *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI editores.

IANNI, O. (1998) *Teorías de la globalización*. 3 ed. México: Siglo XXI Editores.

MARTÍNEZ BOOM, A. (2004) *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Barcelona: Anthropos Editorial – Convenio Andrés Bello.

MEJÍA JIMÉNEZ, M. (2015) *Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá D.C.: Ediciones desde abajo.

SOLUM DONAS, B. (2001) *Adolescencia y Juventud en América Latina*. Cartago, Costa Rica: Libro Universitario Regional.

4. Contenidos

Los hallazgos obtenidos en este trabajo investigativo se presentan sistemáticamente al lector en un total de tres capítulos.

En el primer capítulo titulado *La educación en los años 90*, se analiza el surgimiento de un discurso educativo ligado a las demandas impuestas por los cambios políticos y económicos relacionados con el proceso de apertura económica en América Latina. La exposición de este tema se desarrolla en dos momentos, abordando inicialmente el análisis de los elementos centrales de la transformación económica de los años noventa: la modernización de las instituciones económicas y políticas, la generación de factores competitivos que permitan la participación en las dinámicas del mercado mundial, y la utilización del conocimiento científico en la producción de bienes y servicios; y posteriormente, describiendo las funciones, finalidades y características que asume la educación ante las exigencias de la globalización económica, en donde se destaca su vinculación con el crecimiento económico, la mitigación de la pobreza, la garantía de la educación para todos, y la redistribución de los recursos y responsabilidades estatales a los territorios regionales y locales.

El segundo capítulo denominado *Educación a los jóvenes: ¿Desde dónde, cómo y para qué?*, aborda los desplazamientos que tuvo el concepto de educación para los jóvenes durante la década de los años noventa, mediante la problematización de ideas de gran potencia y circulación como: los jóvenes tienen derecho a la educación, la educación de la juventud debe ser permanente, la responsabilidad de la educación recae no solo en el Estado sino en la sociedad civil, y la educación ofrecida a la juventud debe ser de alta calidad. Adicionalmente, se exponen las finalidades planteadas para la educación de los jóvenes a partir de las cuales se diseñaron programas, planes y estrategias educativas enfocadas a la prevención de situaciones de riesgo relacionadas con la violencia y el ejercicio de la sexualidad, así como a la vinculación de la población joven al mercado laboral.

Finalmente, en el tercer capítulo titulado *Juventud: política y condiciones sociales*, se describe la manera en que las situaciones de vida de los jóvenes toman relevancia para la sociedad colombiana. Esta temática es expuesta abordando, por un lado, las nociones del término joven presentes en las políticas públicas y los espacios educativos en donde destaca el interés por la vinculación de la juventud con el proceso de desarrollo del país. Y por otro lado, analizando la condición de vulnerabilidad en que viven los jóvenes de Colombia debido a la existencia de múltiples peligros y riesgos como la drogadicción, la marginación, los embarazos a temprana edad, la violencia, el desempleo y la pobreza, los cuales impiden la integración positiva de los jóvenes a las dinámicas sociales.

5. Metodología

Para el tratamiento del presente problema de investigación se siguieron las reglas expuestas por Foucault en el texto *El polvo y la nube* (1982), las cuales son: “elección del material en función de los datos del problema; focalización del análisis sobre los elementos susceptibles de resolverlo; establecimiento de las relaciones que permiten esta solución. Y, por tanto, indiferencia a la obligación de decirlo todo” (p. 42).

En primer lugar, se rastrearon textos publicados entre los años 1990 y el 2000. Los materiales seleccionados se enfocan en cuatro tipos de documentos: a. políticas públicas que a nivel internacional, nacional y distrital abordan el tema educativo o de juventudes; b. artículos de revistas especializadas que abordan la relación educación-jóvenes y educación-globalización; c. textos en donde circulan los discursos cotidianos sobre la educación y los jóvenes; y d. propuestas de instituciones de educación no formal que trabajaron con jóvenes en la ciudad de Bogotá.

El abordaje de los documentos implica un ejercicio de organización, recorte, distribución y definición de unidades, conjuntos y relaciones en el propio tejido documental (Foucault, 2013, p.16), usando como instrumentos la tematización, la construcción de familias semánticas y la formación de familias de significación. La aplicación de técnicas para la elaboración de la masa documental permitirá la liberación de un dominio de signos, frases y proposiciones que estaban contenidos en unidades de discurso como el libro o el autor, para luego identificar las regularidades y relaciones en cuanto a los conceptos, los objetos de estudio y las temáticas presentes en el discurso de la educación de los jóvenes.

En segundo lugar, los elementos escogidos para la resolución del problema de investigación se centran en cuatro aspectos: a. la identificación de las fuerzas o acontecimientos presentes en la emergencia de la educación de los jóvenes, b. el rastreo de la manera en que los discursos educativos definen, conciben y caracterizan a los jóvenes de la ciudad, c. la descripción de las características del discurso educativo globalizado, y d. la exposición de los objetivos, estrategias, acciones y prácticas presentes en el discurso educativo aplicado a los jóvenes de la ciudad de Bogotá.

Cabe resaltar, que el estilo de indagación desarrollado por Foucault no constituye una secuencia de pasos a seguir sino por el contrario una “caja de herramientas”, un conjunto de recursos que el investigador usa según

las exigencias del problema de investigación. La concepción de la caja de herramientas supone la utilización de una lógica de estudio y unos instrumentos de análisis para emprender un proceso de búsqueda.

6. Conclusiones

Los hallazgos alcanzados en la presente investigación, son distribuidos en tres grupos, en primer lugar, corresponde a la descripción de las fuerzas que en su choque posibilitaron el surgimiento de una educación para los jóvenes en los años 90; en segundo lugar, corresponde a la descripción de aquellas estrategias educativas que emergieron y se implementaron en los jóvenes; y, en tercer lugar, corresponde a la descripción de las concepciones de joven que predominaron en los discursos educativos de dicha época.

En cuanto a las fuerzas discursivas que entraron en escena están: en primer lugar, el proceso de interconexión mundial de los sistemas de producción vivido durante los años noventa motivó la transformación del discurso educativo. A partir de este momento la educación tuvo un nuevo papel en el avance de la economía contribuyendo a la instauración de los cambios sociales que acarrea la globalización, tales como la modernización de las sociedades; la utilización del conocimiento y la tecnología como un factor de la producción; y el establecimiento de un mercado mundial basado en el libre comercio. Lo anterior, motivó el desarrollo de procesos de formación para los jóvenes en donde estos obtuvieran los conocimientos básicos para contribuir a la satisfacción de las demandas de crecimiento económico, aumento de la productividad, y apropiación de la ciencia.

Los discursos económicos expresaron un interés por la vinculación de la población joven en los procesos productivos, siendo utilizados como recursos humanos que garantizaban el crecimiento de la productividad. La inversión en la educación de los jóvenes se convirtió en una exigencia que posibilitaba el aprovechamiento de la vitalidad y la energía de los jóvenes, siendo el proceso formativo vinculado estrechamente a la satisfacción de las necesidades económicas de la nación. En síntesis, la educación fue convertida en un mecanismo que hizo funcional a la población juvenil para el proyecto de desarrollo de los países basado en el crecimiento económico.

La manera en que la educación de los jóvenes cumplió con esta demanda, consistió en el incremento de los niveles de capital humano de esta población, ya que una mayor formación en los jóvenes reconocería la inclusión de estos en el mercado laboral y el incremento de su capacidad productiva. Adicionalmente, los procesos de capacitación de los jóvenes proporcionaron la apropiación de los avances tecnológicos y su introducción a los procesos de producción; de manera que, la preparación de los jóvenes para el futuro pasaba por la adaptación a los puestos de trabajos complejos que ha generado la innovación tecnológica, elevando mediante su paso por el sistema educativo sus aptitudes y actitudes para el trabajo.

En segundo lugar, la educación de los jóvenes surgió como un programa de atención para la población joven que se encontraba en condiciones de pobreza o marginación social. La pobreza era considerada a nivel social como un aspecto que impedía el funcionamiento de los jóvenes a nivel social, obstaculizando su participación en las actividades económicas y políticas que el desarrollo de la sociedad exigía. En consecuencia, la erradicación de la vagancia, la indigencia y la desocupación adquiere un carácter central en el discurso educativo sobre los jóvenes.

Vinculado a lo anterior, se posiciona la idea de que los jóvenes de los sectores populares son proclives a la violencia debido a su pobreza. La protección de los jóvenes se convirtió en un objetivo social debido a la participación protagónica de esta población en las situaciones de guerra, narcotráfico y proliferación de la delincuencia que afectaban la seguridad del país. La construcción de la imagen del joven violento fue alimentada por la participación de dos adolescentes en el asesinato del Ministro de Justicia Rodrigo Lara Bonilla en la década de los ochenta, generando este acontecimiento la creación de titulares, editoriales,

dramatizados y programas de televisión en donde la juventud de los sectores populares era asociada con la amenaza y la desviación social.

En tercer lugar, en el surgimiento de la educación de los jóvenes intervino una preocupación moral derivada del incremento en las relaciones sexuales premaritales entre los jóvenes. Los discursos estudiados mencionan que esta actividad supone un factor de riesgo que acentúa los embarazos a temprana edad, el contagio de enfermedades sexuales, la práctica de abortos ilegales y el abandono del sistema educativo por parte de los padres. Para atender esta problemática surgió en 1993 el programa de Educación Sexual para jóvenes y niños que motivo cuestionamientos y reservas en los grupos religiosos quienes consideraban que el abordaje del tema de la sexualidad no atenuaba sino promovía la curiosidad por los actos sexuales.

En la consolidación de la educación sexual para los jóvenes intervino, además, una fuerza económica que promovió la postergación de la organización de las familias y la emancipación de los hogares por parte de los jóvenes. Según este discurso, el retraso en la vinculación a la vida adulta y la extensión del periodo de juventud garantizan las condiciones necesarias para que los jóvenes obtuvieran la capacitación especializada que exigía la economía globalizada.

Por último, la expedición de la Constitución Política de 1991 y la Ley de Juventud de 1997 otorgaron el derecho a la educación a la población juvenil. Motivados por el ambiente de participación que vivió el país en la década de los noventa, fueron creados diferentes grupos y organizaciones juveniles que exigían las garantías de participación en los distintos espacios sociales y el suministro de servicios estatales hacia las demandas de salud, educación, trabajo, recreación y acceso a cultura que poseía este grupo de reciente reconocimiento social.

En cuanto a las estrategias educativas diseñadas para la educación de los jóvenes giraron en torno a dos palabras: la prevención y la preparación para el futuro. Las medidas de prevención de los riesgos presentes en el contexto social (embarazos, delincuencia, consumo de drogas entre otros) basaron su acción en la ocupación del tiempo libre de los jóvenes. De esta manera, se justificaba bajo un criterio moral la definición de las actividades y el empleo del tiempo en los jóvenes como un mecanismo de control que garantizaba la disciplina a través de la regulación exacta del tiempo aplicado a fines alejados de la impureza y el defecto.

La vinculación de todos los jóvenes en edad escolar a la educación básica, que a partir de la Ley 115 de 1994 era de carácter gratuito y obligatoria, constituye una acción que buscaba la permanencia de los estudiantes en un espacio sano en donde los jóvenes eran protegidos de los riesgos sociales existentes. En este lugar recibían talleres preventivos con el objetivo de informar a los jóvenes en temas relacionados con el ejercicio responsable de la sexualidad y la resolución pacífica de conflictos, garantizando la toma de decisiones bajo los criterios esperados.

En cuanto a la preparación de los jóvenes por parte de los colegios, se basaba en la formación de los aprendizajes básicos que permitían la vinculación de las personas en los sectores formales e informales de la economía. La metodología utilizada en la educación básica, comprendía la implementación de conocimientos en el campo de las matemáticas, las ciencias, el lenguaje y la tecnología con los cuales los jóvenes mejorarían sus niveles de capital humano y aumentarían la productividad de su trabajo. El incremento de sus capacidades y aptitudes mediante mayores niveles de formación garantizaba la integración de la población joven en actividades políticas y económicas, superando de esta manera las situaciones de marginación y de pobreza.

Y finalmente en cuanto a las concepciones de juventud que predominaron en los discursos educativos de la década de los noventa pueden ser comprendidos en un proceso de transición que los llevó de una mirada vulnerable y patológica de los jóvenes a una noción que los concebía como sujetos de derechos que

participan en la construcción del futuro de la sociedad. A lo largo de este periodo histórico se identificaron cuatro concepciones de joven:

Los jóvenes eran considerados un grupo social vulnerable debido a su corta edad, pues no poseían la experiencia, la estabilidad y la responsabilidad necesarias para tomar decisiones. Desde esta postura la juventud se asumió como carente de personalidad y altamente influenciable, lo cual motivó la supervisión y vigilancia de los adultos. Por consiguiente, la juventud comprendía un periodo difícil de la vida en donde la existencia de peligros como la deserción, la drogadicción, la delincuencia y los embarazos a corta edad justificaban la protección por parte de los padres, los maestros, el Estado y la sociedad en general.

A partir de la Constitución Política de 1991 y la expedición de la Ley de la Juventud de 1997 la población joven posee un conjunto de derechos y deberes que le brindan el estatus de ciudadanos capaces de participar en las decisiones que afectan su desarrollo. Esto motivó la creación de espacios e instituciones como las Casas de Juventud, los Consejos de Juventud o los Clubes Juveniles en donde estas personas participaban, eran escuchadas y accedían a los servicios de educación, salud y recreación que el Estado garantizaba para su protección.

Adicionalmente, al interior de las instituciones de educación formal se crearon mecanismos de participación estudiantil y cogobierno destinados a los jóvenes, los cuales, mediante la figura de los personeros estudiantiles instaurada a través de la Ley General de Educación de 1994, tendrían un espacio para la participación en las instancias directivas, la defensa de los derechos estudiantiles y la formación de futuros líderes.

El joven, a comienzos de los años noventa, fue asociado con problemáticas sociales como el consumo de drogas, las pandillas, la delincuencia y el narcotráfico. Desde esta mirada los jóvenes, principalmente aquellos que habitaban en los barrios periféricos de la ciudad, fueron criminalizados adjetivándoles un carácter violento, rebelde y peligroso.

En el discurso educativo se menciona que la juventud es una población plástica y maleable en donde se desarrollan de manera eficaz los procesos de aprendizaje y adaptación a las demandas del mercado laboral. En efecto, la juventud fue vista como un periodo de la vida en donde se hacía más fácil la formación de los conocimientos y habilidades que la convertían en un recurso humano necesario para el crecimiento de las economías.

Elaborado por:	Devia Olaya, Liana Katherine; Valdés Martínez, Gonzalo; Vargas Herrera, Loren Katherine.		
Revisado por:	Beltrán Herrera, Claudia Ximena.		
Fecha Elaboración del Resumen:	09	06	2018

Tabla de Contenidos

Introducción	1
1. La educación en los años 90	10
1.1. Los cambios internacionales de la economía.....	11
1.1.1. Modernización, un salto al progreso.....	12
1.1.2. Competitividad sinónimo de éxito.....	14
1.1.3. A mayor conocimiento mayor riqueza.....	16
1.2. Las nuevas funciones de la educación	17
1.2.1. La educación contribuye al crecimiento económico.....	18
1.2.2. El aumento de la educación disminuye la pobreza.	21
1.2.3. La educación posibilita la equidad social: una nueva noción de equidad educativa.....	28
1.2.4. Descentralización de la administración educativa.....	34
2. Educar a los jóvenes: ¿Desde dónde, cómo y para qué?.....	38
2.1. Desplazamientos en el concepto de educación	38
2.1.1. La educación es un derecho de todos.....	38
2.1.2. Una educación de la cuna hasta la tumba.	45
2.1.3. La educación es un asunto de todos.....	49
2.1.4. La calidad de la educación.....	54
2.2. Las finalidades de la educación de los jóvenes.....	59
2.2.1. La educación debe ser preventiva.	60
2.2.2. La educación para el trabajo.	69
3. Juventud: política y condiciones sociales	75
3.1. El deber ser de los jóvenes.....	76
3.1.1. Los jóvenes son un importante recurso humano para el desarrollo. ...	77
3.1.2. La participación es una condición del desarrollo de los jóvenes.	79
3.1.3. El joven debe ser objeto de política pública.	83
3.1.4. Con el desarrollo de la juventud se siembra el futuro de Colombia ...	88
3.2. Las condiciones sociales de los jóvenes	90
3.2.1. La juventud es un grupo social en extremo vulnerable.....	91
3.2.2. La droga es el camino equivocado.....	91

3.2.3. Las generaciones juveniles son marginadas.	94
3.2.4. El embarazo adolescente es muy frecuente.	96
3.2.5. La sin salida de los jóvenes los lleva a la violencia.....	98
3.2.6. El desempleo es mayor entre los jóvenes.	100
Conclusiones.....	103
Lista de referencias	109

Introducción

En la última década del siglo XX sucedieron muchos de los acontecimientos que definen la vida actual de las personas y de las sociedades de América Latina. Durante los años noventa, los países que hacían parte de la región abrieron las fronteras al libre comercio, integraron la economía a los mercados mundiales, reformaron los Estados y asumieron el desarrollo nacional como un proceso de asimilación de los modos de producción, gobierno y organización social de los países desarrollados. Los cambios sociales experimentados en el transcurso de este periodo de tiempo estaban enmarcados en un contexto de globalización o apertura económica, en donde se incrementó la interconexión de los territorios regionales, naciones y locales por medio de avances tecnológicos que posibilitaron a nivel internacional la transferencia de capitales, la rápida circulación de mercancías, el transporte ágil de personas, el intercambio de informaciones y la articulación de organismos supranacionales de gobierno¹.

En el panorama complejo, contradictorio y múltiple que caracteriza el establecimiento de una sociedad global apareció un discurso educativo cargado de nuevos objetivos, conceptos, técnicas e instrumentos². El surgimiento de este discurso generó una ruptura en el campo de la educación al posicionar una racionalidad que vinculaba los procesos de enseñanza con las exigencias que provienen de un mundo cambiante. De esta manera, la transformación de los sistemas educativos en Latinoamérica asumía como una de sus finalidades la satisfacción de las demandas sociales generadas por la internacionalización de la economía, las cuales tenían un énfasis en temas como la modernización de la producción, el crecimiento de las economías y la cualificación de la población trabajadora.

Los años noventa son testigos del comienzo y consolidación de un discurso educativo cargado de nociones de la teoría económica que desplazaron a un segundo plano los criterios humanísticos, pedagógicos o formativos que anteriormente eran utilizados en la definición del quehacer de la educación. El documento en donde por primera vez se expresa esta forma de pensamiento es la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y marco de acción para*

¹ GIDDENS, Anthony. Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas. Madrid.: Grupo Santillana de Ediciones, 2000. p. 23.

² FOUCAULT, Michel. Nietzsche, la genealogía, la historia. Valencia.: Pre-Textos, 2014. p. 34.

satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje del año 1990, en donde la UNESCO propone el acceso a la educación para todas las personas y la enseñanza de conocimientos básicos de carácter universal³. En América Latina, debido al subdesarrollo presente en la región fueron adicionados elementos particulares a la relación educación-economía en donde se destacaba la importancia del mejoramiento del capital humano y la generación de conocimientos científicos y tecnológicos en el desarrollo de los países⁴.

La circulación y puesta en funcionamiento de este discurso educativo se materializó en la expedición de leyes, decretos, planes, programas y proyectos producidos por instituciones de orden regional, nacional y municipal. Estos textos expresaban la necesidad de una reforma a la educación mediante la introducción de términos del ámbito financiero o empresarial como la eficiencia, la eficacia, la gestión, la calidad, el rendimiento, entre otros; y adicionalmente, la realización de acciones educativas que tenían como sujetos predilectos a la población juvenil e infantil.

De manera paralela a la realización de reformas educativas, se posicionó en los años noventa un interés educativo por los jóvenes debido a la importancia que este grupo poblacional tenía para el desarrollo de los países. En Colombia, esta preocupación generó la producción de normas orientadas a garantizar el derecho a la educación por medio del acceso a servicios educativos para los jóvenes que debido a su condición de exclusión y pobreza se encontraban desescolarizados. Los textos centrales en donde se expresó esta manera de pensar fueron: a. la *Constitución Política de Colombia* de 1991 la cual promovió acciones enfocadas a la protección, educación y promoción del progreso de la juventud⁵; b. la *Ley General de Educación* de 1994 que organizó las modalidades formales y no formales de formación para los jóvenes⁶; c. la *Ley de la Juventud* del año 1997 que tuvo como finalidad la formación integral de los jóvenes y su participación en la vida social, política, y económica de la nación⁷; y d. el *Programa Colombia*

³ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. New York: UNESCO, 1990. p 3.

⁴CEPAL y UNESCO. Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 1992, p. 96. LC/G.1702.

⁵ COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL, CONSEJO SUPERIOR DE LA JUDICATURA. Constitución Política de Colombia. Imprenta Nacional de Colombia. Bogotá, D.C., 2015. ISSN: 2344-8997. p. 20.

⁶COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115. (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Santafé de Bogotá D.C., 1994. p. 1.

⁷ COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 375. (4, julio, 1997). Por la cual se crea la ley de juventud y se dictan otras disposiciones. Santa Fé de Bogotá, D.C., 1997. p. 1.

Joven del año 2000 orientado a “la formación para el trabajo, el uso del tiempo libre y la vinculación del joven a la vida económica, cultural, a la globalización y a la competitividad”⁸.

En los documentos de política pública la educación de los jóvenes se concretó en la instauración de proyectos, actividades, técnicas o currículos que tenían como finalidad la promoción de conductas y la eliminación de acciones riesgosas en esta población. El saber educativo contenía un vínculo con los ejercicios de gobierno y las relaciones de poder, los cuales buscaban la utilización o acción de conocimientos en la inscripción de una ley de verdad que identificara a los individuos ante sí y frente a los demás haciéndolos sujetos⁹. La educación contribuyó a la formación de un sujeto joven que participara en el desarrollo de su país, que ofreciera su vitalidad en los procesos productivos, que cuidara su salud, que utilizara adecuadamente su tiempo libre, que contara con un nivel educativo más elevado y que postergara a la edad adulta la conformación de una familia.

La lectura del discurso educativo sobre los jóvenes desde una perspectiva de poder, deberá abordar de manera privilegiada a las instituciones encargadas de la educación. Esta opción se sustenta en la posibilidad de observar desde este lugar la lógica de los mecanismos de poder¹⁰, y el ámbito de aplicación de los discursos¹¹. Las instituciones a analizar serán aquellas que intervienen en la formación de los jóvenes, las cuales se dividen en establecimientos de educación formal (colegios, universidades o escuelas) y de educación no formal (fundaciones, asociaciones, corporaciones, empresas u organizaciones no gubernamentales).

En conclusión, el propósito del trabajo consiste en el análisis de los procesos de configuración de los jóvenes a partir de los discursos educativos vinculados con la globalización, entre los años 1990 al 2000. La búsqueda e indagación emprendida estará orientada por preguntas como: ¿Qué fuerzas sociales están interesadas en promover la educación de los jóvenes?, ¿Por qué asume importancia la educación de los jóvenes en las reformas educativas nacionales producto de la globalización?, ¿Qué fuerzas están interesadas en promover la

⁸ COLOMBIA, DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE LA PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 822. (16, Mayo, 2000). Por el cual se crea en el Departamento Administrativo de la Presidencia de la República el Programa Presidencial para el Sistema Nacional de Juventud "Colombia Joven". Diario Oficial. Santafé de Bogotá, D.C., 2000. No. 44.007. p. 2.

⁹ FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder. Bogotá: CARPE DIEM Ediciones, 1991. p. 60.

¹⁰ Ibid. p. 91.

¹¹ FOUCAULT, Michel. La arqueología del saber. 3 ed. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2013. p. 70.

educación de los jóvenes?, ¿Qué acontecimientos generaron el surgimiento del discurso de la educación de los jóvenes?, ¿Cómo son concebidos los jóvenes desde los discursos educativos de la globalización?, ¿Qué prácticas ha gestado el discurso educativo de la globalización para la formación de los jóvenes?, y ¿Cuáles son los intereses que motivan la realización de propuestas educativas para los jóvenes en la globalización?

Algunas aclaraciones sobre el problema

La elección del tema de investigación, proviene del interés profesional de los autores, el cual se ha adquirido en la labor docente con los jóvenes de los barrios periféricos de la ciudad de Bogotá. La experiencia obtenida en el trabajo con este tipo de población señala una condición social marcada por la exclusión, la marginalidad y la ausencia de oportunidades para la participación en prácticas sociales y educativas. Si bien, al iniciar este proyecto era de interés para los autores la realización de acciones educativas para la transformación social, pronto se evidenció la existencia de un desconocimiento acerca del surgimiento y el funcionamiento de la categoría-sujeto *juventud* al interior del campo educativo. Por ello, se hizo necesario tomar distancia de esta intención transformadora, ya que ésta no podría realizarse sin un ejercicio previo de comprensión de las formas como se ha abordado la temática de la juventud en Colombia, ya que en muchos casos, se obvian los acontecimientos y las fuerzas presentes en la emergencia de apuestas educativas dirigidas a los jóvenes.

La problematización de la temática a abordar conduce a un proceso de contextualización de la temporalidad, las temáticas y las metodologías presentes en la producción de conocimientos sobre la educación de los jóvenes. En cuanto al periodo de tiempo, debemos indicar que el surgimiento del discurso educativo sobre los jóvenes en Colombia se efectúa en la década de los años 90s, teniendo como epicentros de producción las ciudades de Bogotá y Medellín. Las condiciones de aparición de dicho objeto de estudio comprenden acontecimientos del orden judicial, legal y económico que sucedieron en esta época, tales como: a. la existencia de una preocupación por la protección de la población juvenil vinculada a fenómenos de violencia, sicariato, delincuencia y pandillismo¹²; b. el reconocimiento legal de los derechos y deberes de

¹² PROGRAMA PRESIDENCIAL COLOMBIA JOVEN. Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia 1985-2003. Bogotá, D.C.: GTZ y UNICEF, Universidad Central, 2004. p. 48.

los jóvenes a partir de la Constitución Política de Colombia de 1991¹³; y c. la realización de acciones educativas orientadas a la inserción de los jóvenes en las dinámicas sociales¹⁴. Posteriormente, hacia la década del 2000 la producción teórica acerca de la educación de los jóvenes se expande a todas las ciudades del país, incrementándose con ello la cantidad de publicaciones y fenómenos estudiados¹⁵. Por tanto, la definición del periodo temporal de esta investigación comprenderá el proceso de surgimiento y consolidación del discurso educativo sobre los jóvenes en Colombia, el cual ocurre entre los años 1990 y 2000.

Acercas de las temáticas que han sido abordadas en el discurso educativo sobre los jóvenes, el centro de atención se relaciona con la escolarización y el desarrollo de la vida juvenil al interior de colegios y universidades. La mayoría de los estudios realizados concentran su mirada en la crisis del servicio educativo ofertado a la juventud, poniendo su énfasis en torno a cuestiones como la calidad, la cobertura, los contenidos de aprendizaje, y las relaciones entre los estudiantes y los profesores¹⁶. Los estudios consultados muestran la poca cantidad de investigaciones enfocadas en las instituciones de enseñanza no formal, ignorando con ello la relevancia que adquiere dicha educación tras la reducción de las entidades estatales y su papel en la ejecución de los programas educativos propuestos por los gobiernos. En consecuencia, un análisis del discurso educativo de los jóvenes en la globalización implica un examen de las acciones, técnicas y dispositivos utilizados por las instituciones formales y no formales.

En relación con los métodos utilizados por investigaciones centrados en la educación de los jóvenes, se revela la elección de enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos, acompañados por la aplicación de técnicas e instrumentos como la entrevista, la encuesta, los grupos focales, las historias de vida y la observación participante¹⁷. Adicionalmente, la totalidad de los fenómenos estudiados hacen referencia a situaciones contemporáneas siendo inexistentes los enfoques que brindan una mirada histórica o panorámica del tema elegido. Por tanto, ante la

¹³Ibid. p. 139

¹⁴Ibid. p. 59

¹⁵Ibid. p. 48

¹⁶Ibid. p. 86

¹⁷Ibid. p. 45

inexistencia de investigaciones que aborden el problema de este trabajo a través de una mirada al pasado, se justifica la realización de un análisis arqueológico-genealógico.

Perspectiva metodológica

El presente trabajo asume como perspectiva metodológica la arqueología-genealogía planteada por el filósofo Michel Foucault¹⁸. El estilo de indagación desarrollado por dicho autor no constituye una secuencia de pasos a seguir sino por el contrario una “caja de herramientas”, un conjunto de recursos que el investigador usa según las exigencias del problema de investigación. La concepción de la caja de herramientas supone la utilización de una lógica de estudio y unos instrumentos de análisis para emprender un proceso de búsqueda, el cual “no puede hacerse más que poco a poco, a partir de una reflexión (necesariamente histórica, en algunas de sus dimensiones) sobre situaciones dadas”¹⁹.

La actividad investigativa desde el enfoque foucaultiano se constituye en un ejercicio de análisis histórico sobre el comienzo de los conceptos, en donde son descritos los acontecimientos y fuerzas que participan en la configuración de los términos objeto de estudio²⁰. Aunque la exploración del surgimiento de los conceptos implica la realización de un rastreo en documentos del pasado, para esta modalidad de estudio las preguntas provienen del presente. En cuanto a esta investigación la temática de la configuración de la categoría-sujeto *jóvenes* desde los ejercicios educativos, remitirá al momento en que emergió este discurso, más exactamente al periodo comprendido entre los años 1990 y 2000. En este punto se dará cuenta del campo de posibilidades, la red de fuerzas y la sucesión de acontecimientos en donde sucede la irrupción o transformación de este discurso.

Para el tratamiento del problema de investigación se seguirán las reglas expuestas por Foucault en el texto *El polvo y la nube*, las cuales son: “elección del material en función de los datos del problema; focalización del análisis sobre los elementos susceptibles de resolverlo;

¹⁸Michel Foucault es un filósofo francés nacido en la ciudad de Poitiers en 1926 y fallecido en 1984 en París. Su obra cercana al pensamiento de Friedrich Nietzsche se interesa por el estudio del saber, el poder y la sexualidad enmarcados en la historia del sujeto, evidenciando la forma en que éste se ha constituido en occidente.

¹⁹FOUCAULT, Michel. Poderes y estrategias, Citado por DELEUZE, Gilles. Barcelona: Ediciones Paidós, 1987. p.12.

²⁰FOUCAULT, Nietzsche, la genealogía, la historia. Op. Cit., p. 26-27.

establecimiento de las relaciones que permiten esta solución. Y, por tanto, indiferencia a la obligación de decirlo todo”²¹.

En primer lugar, la masa documental elegida estará compuesta por textos publicados entre los años 1990 y el 2000. Los materiales seleccionados se enfocarán en cuatro tipos de documentos: a. políticas públicas que a nivel internacional, nacional y distrital abordan el tema educativo o de juventudes; b. artículos de revistas especializadas que aborden la relación educación-jóvenes y educación-globalización; c. textos en donde circulan los discursos cotidianos sobre la educación y los jóvenes; y d. propuestas de instituciones de educación no formal que trabajan con jóvenes en la ciudad de Bogotá.

El abordaje de los documentos implicará un ejercicio de organización, recorte, distribución y definición de unidades, conjuntos y relaciones en el propio tejido documental²², usando como instrumentos la tematización, la construcción de familias semánticas y la formación familias de significación. La aplicación de técnicas para la elaboración de la masa documental permitirá la liberación de un dominio de signos, frases y proposiciones que estaban contenidos en unidades de discurso como el libro o el autor, para luego identificar las regularidades y relaciones en cuanto a los conceptos, los objetos de estudio y las temáticas presentes en el discurso de la educación de los jóvenes.

En segundo lugar, los elementos escogidos para la resolución del problema de investigación se centran en cuatro aspectos: a. la identificación de las fuerzas o acontecimientos presentes en la emergencia de la educación de los jóvenes, b. el rastreo de la manera en que los discursos educativos definen, conciben y caracterizan a los jóvenes de la ciudad, c. la descripción de los características del discurso educativo globalizado, y d. la exposición de los objetivos, estrategias, acciones y prácticas presentes en el discurso educativo aplicado a los jóvenes de la ciudad de Bogotá.

²¹ FOUCAULT, Michel. El polvo y la nube. Citado por JACQUES, Leonard y FOUCAULT, Michel. La imposible prisión: debate con Michel Foucault. Barcelona: Editorial Anagrama, 1982. p. 42.

²² FOUCAULT, La arqueología del saber. Op. Cit., p. 16.

Los hallazgos obtenidos en este trabajo investigativo se presentarán sistemáticamente al lector en un total de tres capítulos. En el primer capítulo titulado *La educación en los años 90s*, se analizará el surgimiento de un discurso educativo ligado a las demandas impuestas por los cambios políticos y económicos relacionados con el proceso de apertura económica en América Latina. La exposición de este tema se desarrollará en dos momentos, abordando inicialmente el análisis de los elementos centrales de la transformación económica de los años noventa: la modernización de las instituciones económicas y políticas, la generación de factores competitivos que permitan la participación en las dinámicas del mercado mundial, y la utilización del conocimiento científico en la producción de bienes y servicios; y posteriormente, describiendo las funciones, finalidades y características que asume la educación ante las exigencias de la globalización económica, en donde se destaca su vinculación con el crecimiento económico, la mitigación de la pobreza, la garantía de la educación para todos, y la redistribución de los recursos y responsabilidades estatales a los territorios regionales y locales.

El segundo capítulo denominado *Educar a los jóvenes: ¿Desde dónde, cómo y para qué?*, abordará los desplazamientos que tuvo el concepto de educación para los jóvenes durante la década de los años noventa, mediante la problematización de ideas de gran potencia y circulación como: los jóvenes tienen derecho a la educación, la educación de la juventud debe ser permanente, la responsabilidad de la educación recae no solo en el Estado sino en la sociedad civil, y la educación ofrecida a la juventud debe ser de alta calidad. Adicionalmente, se expondrán las finalidades planteadas para la educación de los jóvenes a partir de las cuales se diseñaron programas, planes y estrategias educativas enfocadas en la prevención de situaciones de riesgo relacionadas con la violencia y el ejercicio de la sexualidad, así como en la vinculación de la población joven al mercado laboral.

Finalmente, en el tercer capítulo titulado *Juventud: política y condiciones sociales* se describirá la manera en que las situaciones de vida de los jóvenes toman relevancia para la sociedad colombiana. Esta temática será expuesta abordando, por un lado, las nociones del término joven presentes en las políticas públicas y los espacios educativos en donde destaca el interés por la vinculación de la juventud con el proceso de desarrollo del país. Y por el otro, analizando la condición de vulnerabilidad en que viven los jóvenes en Colombia debido a la

existencia de múltiples peligros y riesgos como la drogadicción, la marginación, los embarazos a temprana edad, la violencia, el desempleo y la pobreza, los cuales impiden la integración positiva de los jóvenes a las dinámicas sociales.

1. La educación en los años 90

Durante la década de los noventa proliferan las iniciativas de reforma a la educación. Estas acciones son justificadas mencionando la poca vinculación que los sistemas educativos tienen con el mundo empresarial, así como la baja capacitación de los docentes²³. Por ende, fue considerado como necesario un proceso de cambio que adecuara lo educativo a las nuevas dinámicas sociales que implica la transformación productiva, la consecución de la equidad y la democratización política²⁴.

Las iniciativas de cambio educativo en América Latina son promovidas por organismos internacionales como la CEPAL, la UNESCO, el Banco Mundial y las Naciones Unidas. Sin embargo, la institucionalización de las reformas a nivel nacional suscitó un espacio de discusión y consenso en donde participaron los gobiernos, los sindicatos de maestros, los gremios económicos y algunos intelectuales²⁵.

Por lo tanto, las reformas constituyen el marco en donde irrumpe un discurso educativo orientado por fuera de los criterios pedagógicos, lo cual implica que la educación sea definida por criterios externos, transformándola en un instrumento para la satisfacción de las exigencias provenientes de los ámbitos políticos y económicos principalmente. La concreción de esta ruptura se encuentra presente en las políticas educativas de los países latinoamericanos, las cuales fijan como uno de sus objetivos: “el diseño de estrategias que permitan responder a las nuevas demandas y a los retos que la transformación social plantea a la educación”²⁶.

La mayoría de las exigencias a la educación provienen, como venimos señalando, de la esfera económica, la cual se encuentra en un proceso de vinculación de las empresas nacionales a los mercados globales. En Colombia, la relación de lo educativo con lo económico es expresada en el documento del Plan de Apertura Educativa 1991-1994, el cual menciona que “...la orientación principal de la educación debe dirigirse hacia las exigencias de la economía [...] pues

²³ CEPAL y UNESCO. Op. Cit., p. 46.

²⁴ UNESCO y CEAAL. Los Aprendizajes Globales para el Siglo XXI. Nuevos desafíos para la educación de las personas jóvenes y adultas en América Latina. Documento de trabajo. Brasilia: OREALC, 1997. p. 26.

²⁵ UNESCO. Avances, limitaciones, obstáculos y desafíos. En: Boletín Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. 1991. no. 24, p. 29.

²⁶ *Ibid.*, p. 12.

los cambios en los modos de producción son tan radicales que no se puede pensar una transformación de la educación sin tomar en cuenta los requerimientos de la producción moderna y lo que ella implica”²⁷.

En consonancia con lo anterior, en el discurso educativo de los años noventa los cambios en la economía y la educación son desarrollados de manera simultánea, es decir, son dos caras del proceso de transformación social vivido durante esta época. Lo anterior en su paradoja, motiva la necesidad de comprender la singularidad de este acontecimiento por medio de la descripción del “estado de fuerzas” e intereses en donde sucede la aparición de un nuevo tipo de educación²⁸.

Esta manera de afrontar el tema de estudio conlleva al planteamiento de las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las exigencias educativas que instauran las transformaciones económicas?, ¿Cuáles han sido los cambios económicos sufridos en la década de los noventa?, y ¿A qué fuerzas y acontecimientos se deben estas transformaciones económicas? La presentación de los hallazgos obtenidos será expuesta de manera separada mediante un apartado dedicado al establecimiento de los cambios económicos sufridos en la década de los noventa, y otro, orientado a la exposición de las nuevas exigencias y posiciones que asume la educación.

1.1. Los cambios internacionales de la economía

A finales de la década de los ochenta, las relaciones económicas adquieren un mayor dinamismo e interconexión a nivel mundial²⁹. Este suceso marca la caída de las economías con límites en las fronteras nacionales y el ascenso de la integración económica de los países al mercado libre mundial. La consecución de esta ruptura implica un proceso de desregularización de la economía, haciendo posible la libre circulación de capitales y la eliminación de las barreras comerciales³⁰.

²⁷ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Plan de Apertura Educativa 1991-1994. (19, marzo, 1991). Documento MEN-DNP-UDS-DEC-2518. p. 35.

²⁸FOUCAULT. Nietzsche, la genealogía, la historia. Op. Cit., p. 34.

²⁹ LARGO, Edilson. Apertura económica y efectos en la educación. En: Itinerario Educativo. Enero – Abril, 1992. vol. 6, no. 16, p. 45.

³⁰ CORAGGIO, José. El contexto de las políticas educativas: globalización y sentido de la política social. En: Educación y Cultura. Noviembre, 2000. no. 55. p. 30.

El acoplamiento de las economías nacionales al sistema económico mundial se conoce con el nombre de internacionalización o apertura económica³¹. El posicionamiento de esta noción en América Latina se liga a la acción del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. Estos organismos han sido los encargados de la adopción nacional de planes de ajuste, en donde la economía internacionalizada aparece como un factor que detona el aumento de la productividad necesaria para el pago y refinanciación de las crecientes deudas externas³².

La apertura económica es concebida como un elemento que permite el desarrollo de los países, dado que el crecimiento económico sostenido se alcanza con la participación de las economías nacionales en los mercados internacionales. No obstante, para el establecimiento de la relación entre la apertura y el crecimiento es necesario el cumplimiento de dos requisitos, el primero, consiste en la apropiación de la ciencia y la tecnología por parte de la población y las organizaciones nacionales³³; y el segundo, en la transformación de las instituciones del Estado mediante la incorporación de criterios de gestión empresariales, que permitan “...instaurar el mercado mundial como principal mecanismo de asignación de recursos entre y dentro de las naciones”³⁴.

En consecuencia, la consolidación de la apertura económica pasa por la alineación de los aspectos educativos, políticos y sociales en la consecución de esta meta. Esta dinámica de adaptación social se expresa en los esfuerzos de modernización de la sociedad y la producción; de adaptación a las exigencias de los mercados mundiales; y de integración del conocimiento en la vida social y económica de los países.

1.1.1. Modernización, un salto al progreso

En Latinoamérica el discurso de la modernización ha estado presente desde la segunda mitad del siglo XX, asociado a la idea de urbanización, industrialización, mercantilización y racionalización de la sociedad³⁵. Sin embargo, en los años noventa este concepto es utilizado de

³¹ UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA. Apertura económica y educación. En: Revista Itinerario Educativo. Septiembre - Diciembre, 1991. vol. 5, no. 15, p. 24.

³² FECODE. La apertura económica y la apertura educativa: dos planes y un objetivo. En: Revista Educación y Cultura. Abril, 1991. no. 22, p. 26.

³³ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Colombia: al filo de la oportunidad. Santafé de Bogotá, D.C.: Presidencia de la Republica – COLCIENCIAS, 1996. p. 51.

³⁴ CORAGGIO. Op. Cit., p. 29.

³⁵ IANNI, Octavio. Teorías de la globalización. 3 ed. México: Siglo XXI Editores, 1998. p. 61.

una manera distinta debido a su relación con el fenómeno de apertura económica. La vinculación de estas nociones es expuesta con claridad por el presidente colombiano Cesar Gaviria³⁶ durante su acto de posesión en el año 1990, al decir: “por eso debemos avanzar en un proceso de internacionalización de la economía colombiana. La apertura es eso: un proceso de modernización”³⁷.

La modernización implica la apropiación de los códigos culturales de la modernidad por parte de las sociedades e instituciones de los países subdesarrollados³⁸. Este fenómeno se sustenta en el carácter universal que posee la modernidad europea, siendo importante su expansión por todos los rincones del mundo para garantizar el desarrollo de las naciones³⁹. En suma, la modernización supone un proceso de generalización de los valores occidentales, ya que según Octavio Ianni:

La tesis de la modernización del mundo siempre lleva consigo la tesis de la occidentalización del mundo, al comprender principalmente los patrones, valores e instituciones predominantes en Europa Occidental y en los Estados Unidos. Es una traducción de la idea de que el capitalismo es un proceso civilizatorio no solo superior sino también más o menos inexorable. La modernización tiende a desarrollarse por los cuatro rincones del mundo, generalizando patrones, valores e instituciones occidentales⁴⁰.

Aunque la modernización tiene impactos en todas las dimensiones de la sociedad, los discursos hallados indican que su énfasis central se encuentra en el plano económico. Este proceso conlleva un ejercicio de transformación de las estructuras productivas por medio de la asimilación de los avances de la ciencia y la tecnología en los procesos industriales. Las modificaciones adelantadas buscan la apropiación de los patrones de producción utilizados en las empresas transnacionales por parte de las economías subdesarrolladas⁴¹. Esta dinámica de actualización facilita la vinculación de los países a las nuevas relaciones del mercado mundial,

³⁶ Cesar Gaviria Trujillo, presidente de la República de Colombia de 1990 a 1994, conocido por promulgarse durante su gobierno la Constitución Política Nacional de 1991 y llevarse a cabo el proceso de transformación económica en el país.

³⁷ FECODE. La apertura económica y la apertura educativa: dos planes y un objetivo, Op. Cit., p. 27.

³⁸ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 9.

³⁹ ESCOBAR, Arturo. Más allá del Tercer Mundo. Globalización y Diferencia. Bogotá, D.C.: Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2005. p. 11.

⁴⁰ IANNI. Op. Cit., p. 60.

⁴¹ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 95.

persiguiendo la senda de crecimiento económico que han trazado las potencias occidentales (europeas y norteamericanas).

1.1.2. Competitividad sinónimo de éxito

El término competitividad ha sido asimilado en el lenguaje cotidiano de las instituciones e individuos. Su aplicación expresa una significación doble, pero de carácter complementario, indicando una de las características fundamentales de los mercados desde la cual se define el éxito o fracaso de los países⁴². Además, señala la capacidad que deben poseer los actores del mercado para poder sobrevivir y conseguir el crecimiento económico. Por tanto, “ser competitivo significa estar en la capacidad de pasar las pruebas que plantea el mercado, respondiendo rápida y eficientemente a sus cambios”⁴³. Este concepto penetra el vocabulario, los fines y las estrategias de la educación en la década de los años noventa del siglo XX, haciéndose imprescindible y naturalizándose.

Así, la adquisición de la competitividad se ha convertido en el objetivo de las organizaciones e individuos de todas las latitudes del mundo. Para lograrlo es importante la creación de ventajas competitivas ya que por medio de ellas es posible la adaptación a las condiciones del mercado. Los factores que mejoran la capacidad de competencia son: en primer lugar, el incremento de los niveles de ciencia y tecnología necesarios para el aumento de la productividad de los trabajadores, la apropiación de nuevos conocimientos útiles a la actividad económica, y la generación de mercancías de una mayor calidad⁴⁴. En segundo lugar, la ejecución de reformas estatales que permitan la libre circulación del comercio y los capitales⁴⁵. La instauración de la libertad del mercado conlleva a la eliminación de la regulación ejercida por el Estado hacia las economías. Este objetivo es agenciado por medio de reformas políticas neoliberales las cuales privatizan los servicios sociales públicos y los entregan a los actores de los mercados.

⁴² NACIONES UNIDAS. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Asamblea General. Portugal: 1999. p. 31. A54/61.

⁴³ CORAGGIO. Op. Cit., p. 29.

⁴⁴ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 51.

⁴⁵ CORAGGIO. Op. Cit., p. 30.

Por último, las teorías económicas ortodoxas, que tienen como pensadores pioneros a Milton Friedman y la Escuela de Chicago, proponen la constitución de una competitividad verdadera y sustentable a partir del incremento en los niveles de capital humano⁴⁶. La inversión que hacen los países en este tipo de capital causaría la obtención de mayores niveles de crecimiento económico, el mejoramiento de los procesos productivos y la innovación del sector empresarial por medio de la generación de nuevas tecnologías.

El posicionamiento de este concepto en América Latina y el Caribe se sustenta como una necesidad que poseen los países que desean participar dentro de un nuevo orden económico mundial caracterizado por el predominio de las economías de mercado y los rápidos avances tecnológicos⁴⁷. Por lo tanto, en la emergencia del término capital humano dentro de los procesos de globalización económica son identificados como elementos posibilitadores los siguientes acontecimientos: a. “la percepción que la vida económica depende ahora de una escala masiva y quizá en el futuro en una proporción mayor de las inversiones en conocimiento e información”⁴⁸, y b. “el avance sostenido de la cultura del mercado, irrumpiendo con su racionalidad calculista de costo-beneficio sobre ámbitos de la vida social considerados hasta hace algún tiempo por fuera de su alcance”⁴⁹. Pero, ¿Qué es eso del capital humano? El capital humano es una teoría que postula la utilización del sector educativo por parte del sector productivo con el fin de afectar variables de interés como el empleo, el crecimiento económico, la pobreza y la equidad social⁵⁰. La educación constituye así, una inversión que permite la expansión de la economía y el aumento de los ingresos personales a través de la cualificación de los individuos que participan de los procesos económicos. En síntesis, la idea central de esta formulación consiste en que una “mayor educación para la población trabajadora representa [una] mayor capacidad productiva para todo el sistema económico”⁵¹.

⁴⁶NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Nueva York: Asamblea General de las Naciones Unidas, 1995. p. 25.

⁴⁷ CEPAL. Panorama social de América latina 1995. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 1995. p. 113.

⁴⁸ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 40.

⁴⁹Ibid. p. 41.

⁵⁰ DIETERICH, Heinz. Globalización y Educación: La ideología. En: Cuadernos de Economía. 1996. vol. 15, no. 25, p. 123.

⁵¹ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, Plan de Apertura Educativa 1991-1994, Op. Cit., p. 3.

La noción de capital humano hallada en los discursos analizados posee dos dimensiones, una individual o microeconómica y otra social o macroeconómica. Según el sociólogo Fernando Gil Villa, estas dimensiones se diferencian en qué:

En la primera, un aumento de los costes públicos y privados en educación a nivel nacional implicaría, conjuntamente con otras inversiones, un aumento de la renta nacional lo que explicaría la superioridad productiva de los países tecnológicamente avanzados. [...] En la segunda, un aumento de los años de educación a nivel individual dará lugar a un aumento de la productividad futura del trabajador en el puesto de trabajo y por tanto a un incremento de los ingresos⁵².

Así, el concepto de capital humano se encuentra basado en un vínculo doble entre los términos educación-productividad y productividad-ingreso. Estas relaciones establecen un tipo de razonamiento causal que se encuentra difundido ampliamente en distintos discursos sociales, indicando como el aumento del gasto social dirigido a los sistemas educativos genera la expansión de la economía, y también, la manera en que la cualificación de una persona brinda las capacidades indispensables para ocupar mejores puestos de trabajo, por medio de los cuales se incrementan los salarios y oportunidades de éxito social⁵³.

1.1.3. A mayor conocimiento mayor riqueza

Los rápidos avances científicos de las últimas décadas del siglo XX han sido interiorizados en los procesos productivos de las empresas. Esto ha generado un modelo de industria informatizada en donde los aportes de la tecnología, la robótica y la genética son usados para la creación de mercancías con una mayor calidad y valor agregado⁵⁴.

De allí que la utilización del conocimiento adquiera un renovado interés por parte de los discursos económicos. En sus reflexiones, se propone una reforma de las instituciones

⁵² GIL VILLA, Fernando. Teoría sociológica de la educación. Bogotá: Editorial Nueva América, 1997. p. 57.

⁵³ Ibid. p. 61.

⁵⁴ FACUNDO, Ángel. Modernización económica y política sin modernidad educativa y cultural. En: Revista Educación y Cultura. Diciembre, 1990. no. 21, p. 64.

productivas para que apropien las innovaciones científicas y tecnológicas en sus labores, lo cual instaure un vínculo entre el sector productivo y las organizaciones que generan conocimientos⁵⁵.

El nuevo rol que el conocimiento asume en las dinámicas de producción, lo posiciona como un bien elaborado por las universidades y colegios debido a su importancia para el desarrollo de los países y el incremento de las riquezas. La acumulación de este recurso es relevante para las diversas organizaciones, instituciones y países, puesto que constituye un factor crucial para el control de la naturaleza, las relaciones de producción y los otros hombres⁵⁶.

En tal sentido el uso económico del conocimiento deja de lado su papel en la comprensión, el entendimiento o la transformación de los fenómenos sociales. Su lógica y racionalidad provienen ahora de una mirada instrumental, pragmática y utilitarista del saber en la cual los aportes de la ciencia son valiosos en la medida que multiplican el lucro o son aplicados al mundo de los negocios⁵⁷.

Por consiguiente, durante los años noventa se consolida en el discurso económico la tesis: “el conocimiento es el gran capital del siglo XXI”⁵⁸. Esta idea será introducida en la agenda de los países y organizaciones, puesto que “...la velocidad, el ritmo de cambio y la calidad de la creación y adquisición de sistemas de información y conocimiento serán [...] los indicadores determinantes de los distintos niveles de productividad inteligente, mediante los cuales se discriminarán las expresiones de creatividad y bienestar humano”⁵⁹.

1.2. Las nuevas funciones de la educación

La apertura económica posiciona cambios en todos los ámbitos de la sociedad, incluyendo la educación. Esto introduce finalidades que orientan lo educativo hacia el cumplimiento de dos funciones: a. que los sistemas educativos se adecúen a las nuevas dinámicas sociales, y b. que las prácticas educativas contribuyan a instaurar los cambios sociales mediante

⁵⁵ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 8.

⁵⁶ EL TIEMPO. La informática llegó a la secundaria pública. En: El Tiempo. 27, Abril, 1991. sec. 1. p. 1.

⁵⁷ IANNI. Op. Cit., p. 98.

⁵⁸ UNESCO. Hacia una educación sin exclusiones. Nuevos compromisos para la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Unesco, 1998. p. 19.

⁵⁹ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 32.

la formación de un nuevo tipo de seres humanos⁶⁰. En este apartado se abordarán las nuevas demandas, funciones y objetivos de la educación en los años 90. La manera de exposición de estos elementos tendrá en cuenta la relación existente entre los fines educativos y las fuerzas sociales que pugnan por su definición.

1.2.1. La educación contribuye al crecimiento económico

En las últimas décadas, se considera al crecimiento económico como un factor central del desarrollo de los países incluso por encima de la democracia y la integración social. Esta posición prioritaria es justificada, mencionando el papel que el aumento de la productividad tiene en los niveles de ahorro, consumo e inversión de los países, siendo estos últimos elementos posibilitadores de un mayor bienestar social⁶¹.

El incremento sostenido de los sistemas económicos se convierte en una meta social. Los avances o retrocesos en esta materia son medidos constantemente, utilizando como criterio el valor total de la producción de bienes y servicios, mejor conocido como P.I.B (Producto Interno Bruto)⁶². Así mismo, se multiplican los esfuerzos destinados al fortalecimiento de los factores que garantizan el crecimiento económico tales como: la acumulación de conocimiento, el mejoramiento de la educación, la formación de capital humano, la inversión en infraestructura y consolidación de un ambiente político favorable.

Debido a que la educación, según este discurso, puede influir en la formación de factores claves en el crecimiento económico, esta obtiene un lugar central en la consecución del progreso de los países. El cumplimiento de esta exigencia se dinamiza a través de una acción educativa que incrementa “la productividad individual resultante de la adquisición de aptitudes y actitudes, [...] a través de la acumulación de conocimientos”⁶³.

⁶⁰ CHAUX, Julio Enrique. Apertura en la educación colombiana. En: Itinerario Educativo. Enero - Abril, 1992. vol. 6, no. 16, p. 40.

⁶¹ UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA. Op. Cit., p. 16-17.

⁶² Ibid. p. 16-17.

⁶³ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial. Washington D.C: Banco Mundial, 1996. p. 23.

Por consiguiente, la educación se convierte en un instrumento que permite la generación y adaptación de trabajadores, científicos y maestros a los cambios constantes de la economía. La labor de las instituciones educativas es reducida a un proceso mecánico de aplicación eficiente de insumos para la generación de dos tipos de bienes: el conocimiento y el capital humano. Según sea privilegiada la producción de uno de estos bienes surgirán reformas y estrategias que le otorgan a la educación diferentes matices.

Educación y capital humano

La utilización del sector educativo como un medio para la consecución de la acumulación de capital humano, se basa en la concepción de que el aumento en las inversiones dedicadas a la formación de los trabajadores estimula el crecimiento de las economías y eleva los ingresos de las personas. Esta idea está sustentada en la relación establecida entre la existencia de mayores niveles de educación con el incremento de la productividad del trabajo y la capacidad para desarrollar nuevas tecnologías⁶⁴.

La generación de capital humano a partir de la educación supone el establecimiento de sistemas educativos de alta calidad en donde la enseñanza posibilite un alto rendimiento académico y la apropiación del conocimiento científico⁶⁵. El objetivo de los procesos de formación está orientado a la adaptación de los individuos a los cambios que ocurren en el mercado de trabajo a causa del avance tecnológico y la apertura económica⁶⁶.

Las estrategias educativas usadas por las instituciones en el proceso de formación del capital humano se caracterizan por la combinación de métodos basados en aprendizajes básicos o globales y métodos orientados en la adquisición de capacidades técnicas o especializadas⁶⁷. Por un lado, la educación básica contribuye a la asimilación de las capacidades elementales para la ejecución de los distintos trabajos y tareas, junto a una formación humanística orientada a la

⁶⁴ Ibid. p. 21.

⁶⁵ UNESCO y CEAAL, Op. Cit., p.26.

⁶⁶ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 19.

⁶⁷ GIL VILLA. Op. Cit., p. 83.

promoción de los valores necesarios para la producción tales como la iniciativa, la competencia, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, entre otros⁶⁸. Por otro lado, la educación especializada estará basada en la capacitación de habilidades técnicas junto a saberes concernientes al emprendimiento y la generación de microempresa⁶⁹.

Educación y conocimiento.

La conexión educación-conocimiento pone de manifiesto la prioridad que poseen los avances científicos en la producción de mercancías y la incapacidad de las instituciones colombianas para generarlo. En los discursos educativos se posiciona con urgencia la necesidad de darle origen a la ciencia y la tecnología en el país. Esto implica la construcción de condiciones para que el conocimiento sea apropiado, usado y generado en las actividades de los individuos e instituciones del país⁷⁰. De allí que se le otorguen a la educación en este proceso dos nuevas finalidades: el desarrollo de la ciencia, la técnica y la tecnología⁷¹ y la incorporación de la población a los avances científicos y tecnológicos⁷². Con ello, según indican los discursos, se busca que las personas alcancen los saberes, actitudes y aptitudes indispensables para sobrevivir a los cambios suscitados por una economía competitiva, en la cual son requeridos trabajadores con una capacidad de aprendizaje permanentemente.

En consecuencia, la generación y apropiación del conocimiento es pensada desde una mirada funcionalista, en donde la reflexión educativa se resume a la utilización de los insumos y los criterios técnicos que hacen una metodología eficaz⁷³. Entre los elementos que permiten la producción de conocimiento en las instituciones educativas se anuncian los siguientes:

⁶⁸ Ibid. p. 83.

⁶⁹ CEPAL. Panorama social de América Latina 1994. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 1994. p.97. LC/G. 1844.

⁷⁰ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 102-103.

⁷¹ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 1996-2005 [en línea]. 1996 [citado 24 Junio., 2017]. Disponible en Internet: www.mineducacion.gov.co/1621/article-85242.html, p. 7.

⁷² COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL, CONSEJO SUPERIOR DE LA JUDICATURA. Op. Cit., p. 23-24.

⁷³ GUELLO, Rafael. El neoliberalismo a toda máquina. *En*: Revista Educación y Cultura. 2000. no. 55, p. 41.

- La incorporación de nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje.
- Un aumento en el número de días del calendario escolar y en la cantidad de horas de estudio, debido al posicionamiento de una lógica que establece la correlación a mayor tiempo mayor aprendizaje.
- La utilización de pedagogías que permitan la construcción de conocimiento, haciendo del aprendizaje la esencia de la educación⁷⁴.
- La aplicación de metodologías activas en donde el estudiante posea un rol participativo en la creación de conocimiento⁷⁵.
- El uso de técnicas e instrumentos de investigación en el proceso de aprendizaje con el fin de fortalecer las capacidades investigativas de los estudiantes y profesores.

En la relación educación-conocimiento que señalan los discursos, adquiere un carácter central la reflexión sobre las funciones de las instituciones educativas. Según el papel que las instituciones desempeñan en la circulación del conocimiento, su labor se orienta al desarrollo de un cierto nivel educativo. En el caso del sistema educativo colombiano este contiene tres niveles: la educación básica, la educación técnica y la educación superior.

Las instituciones de educación básica son las encargadas del proceso de socialización del saber. Su labor está orientada a la enseñanza de los conocimientos básicos en ciencias, lenguaje y matemáticas, con los cuales se hace posible la asimilación de informaciones complejas y el uso de nuevas tecnologías⁷⁶.

Por otro lado, las instituciones de educación técnica son orientadas al aprendizaje de oficios a través de la apropiación y aplicación de los conocimientos científicos. Los contenidos ofrecidos en esta formación son establecidos teniendo en cuenta la demanda de trabajadores calificados por parte del sistema productivo⁷⁷.

⁷⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL - DNP. Documento CONPES 2738. (19, Octubre, 1994). El Salto Educativo. Santafé de Bogotá, D.C., 1994. p. 1.

⁷⁵ UNESCO. Avances, limitaciones, obstáculos y desafíos. Op. Cit., p. 24.

⁷⁶ BANCO MUNDIAL. Estrategia Sectorial de Educación. 1 ed. Washington D.C.: Banco Mundial, 2000. p. 8.

⁷⁷ FECODE. Colombia necesita una educación técnica. En: Revista Educación y Cultura. Abril, 1992. no. 26, p. 5.

Respecto a las instituciones de educación superior, la finalidad de estas consiste en la creación de conocimientos al servicio del desarrollo del país y la formación de profesionales capaces de difundir los últimos avances en el campo del saber. Para llevar a cabo esta función, las universidades son protegidas legalmente de las presiones ideológicas y políticas que limitan la investigación, obteniendo un carácter autónomo ante el Estado⁷⁸.

1.2.2. El aumento de la educación disminuye la pobreza

Aunque el surgimiento de la noción de pobreza se da a mediados del siglo XX, la preocupación por este problema permanece en el discurso educativo debido a su incremento a nivel mundial. Las cifras de las Naciones Unidas mencionan que para 1995 “más de 1.000 millones de personas viven [...] en condiciones inaceptables de pobreza, principalmente en países en desarrollo”⁷⁹. Así mismo, los niveles de desigualdad económica también se han intensificado, al punto que “225 personas poseen igual riqueza que 2,500 millones y tres de estas personas poseen el equivalente al PIB de los 48 países más pobres del mundo”⁸⁰.

A nivel Latinoamericano, según indica la UNESCO, se ha presentado un aumento del 8% en los niveles de pobreza en el periodo comprendido entre los años 1980 y 1990, iniciando la década de los noventa con una cifra del 46% de la población en esta condición⁸¹. El aumento de personas que padecen este flagelo social expresa la existencia de dinámicas sociales que pauperizan los sectores de la clase media, convirtiéndolos en los nuevos carenciados que señalan las cifras.

La apertura económica es un fenómeno que contribuye a ampliar los niveles de desigualdad social registrados, algo paradójico si observamos el crecimiento de la producción y la infraestructura que por otro lado genera. En el caso colombiano, mientras el P.I.B. experimentaba un aumento del 50,6% en el periodo comprendido entre los años 1992 al 2000

⁷⁸ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 94.

⁷⁹ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 14.

⁸⁰ FORO DE JUVENTUD DE NACIONES UNIDAS. Declaración de las juventudes de América Latina y el Caribe. Reunión Regional de América Latina y El Caribe. Ciudad de Panamá: Naciones Unidas, 2000. p. 1.

⁸¹ UNESCO. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe N° 36. Santiago de Chile: OREALC, 1995. p. 2.

pasando de 49.280 millones a 99.887 millones de dólares⁸²; el Índice de GINI que mide los niveles de desigualdad de 1 a 100, en donde 1 es total igualdad y 100 desigualdad absoluta, cambia de 51,5 en 1992 a 58,7 en el año 2000⁸³.

Los niveles de desigualdad social aumentaron en esta época debido a la aplicación de reformas políticas destinadas a la consolidación del libre mercado. Estos ajustes disminuyeron la influencia del Estado a nivel social y su papel benefactor a través de la reducción del gasto público, la privatización de servicios sociales y el establecimiento de relaciones comerciales no equitativas.

Por otra parte, la circulación de la noción de pobreza ha estado vinculada a la labor de organizaciones internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO y las Naciones Unidas, las cuales de manera paradójica han promovido la apertura económica y el desmonte de los programas de bienestar social. Estas instituciones de carácter multilateral combinan en su acción el interés por la reducción de la pobreza y el crecimiento de la economía, adjudicándole a los Estados el objetivo triple de posibilitar el libre mercado, descentralizar la toma de decisiones, y aumentar el nivel económico de la población⁸⁴.

En los documentos analizados se observa la existencia de diversos significados del concepto de pobreza, los cuales varían según el conjunto de variables con que se mide la carencia de los grupos sociales. Los usos más frecuentes de dicho término señalan y definen los siguientes aspectos: a. un estado de insatisfacción de necesidades básicas tales como infraestructura, vivienda, acceso a salud, cobertura en educación entre otras⁸⁵; b. la imposibilidad que tienen las personas o países para generar y apropiar conocimientos, teniendo en cuenta que estos cumplen un papel central en la producción de riquezas⁸⁶; c. la dificultad de adquirir un nivel determinado de ingresos por medio de una inserción en el mercado de trabajo; y d. un débil

⁸² BANCO MUNDIAL. PIB de Colombia. Banco Mundial [en línea], revisado 15 febrero 2018. Disponible en Internet: <https://datos.bancomundial.org/pais/colombia>

⁸³ BANCO MUNDIAL. Índice de Gini de Colombia. Banco Mundial [en línea], Revisado 15 de febrero 2018. Disponible en Internet: <https://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI?locations=CO>

⁸⁴ CORAGGIO. Op. Cit., p. 28.

⁸⁵ SARMIENTO, Libardo. Una nueva oleada de modernismo. *En*: Cuadernos de Economía. 1995. vol. 14, no. 22, p. 247.

⁸⁶ UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA. Op. Cit., p. 27.

acceso a recursos como la tierra, el dinero y las relaciones sociales que afectan las condiciones de empleo y educación de la población⁸⁷.

Incluso desde las múltiples acepciones de la palabra pobreza, se evidencia para todas, una preocupación constante por el poco acceso a bienes, recursos o servicios sociales que tienen las personas. Esta condición de marginalidad impide que las personas se inserten en las dinámicas productivas y generen los ingresos claves para la superación de sus carencias y necesidades.

La marginación social en que viven los pobres se muestra caracterizada por la existencia de múltiples problemáticas entre las que se resaltan: a. unos mayores niveles de fecundidad que contribuyen a la transmisión intergeneracional de las condiciones de pobreza; b. la existencia de familias inestables en donde la figura paterna se encuentra ausente y los hijos pasan periodos de tiempo largos sin su acompañamiento. Este tipo de familia no cumple su papel en la socialización de conocimientos y hábitos tradicionales, ni tampoco refuerza las actividades de aprendizaje realizadas en el sistema escolar⁸⁸; c. un menor acceso a oportunidades de aprendizaje que redundan en mayores niveles de analfabetismo y deserción escolar; y d. la vinculación laboral temprana de los menores de edad, la cual según el Ministerio de Trabajo alcanzó en el año de 1996 al 40% de los pobres entre 9 y 17 años⁸⁹.

Los discursos señalan que la responsabilidad de la reducción de la pobreza recae sobre los gobiernos y las organizaciones internacionales. Estas instituciones realizan diversas acciones en pro de la eliminación de dicho problema, las cuales se enfocan en dos criterios de acción: la inversión social y el crecimiento de la economía. La propuesta de invertir en la gente se caracteriza por “la puesta en práctica de diversos programas de combate a la pobreza sustentados en la transferencia directa de recursos a los sectores más empobrecidos”⁹⁰. Los beneficios brindados a las poblaciones carenciadas buscan el mejoramiento de los niveles de vida mediante su acceso a bienes básicos, reduciendo de esta manera los niveles de marginación social.

⁸⁷ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 14.

⁸⁸ CELADE y CEPAL. Juventud, Población y Desarrollo en América Latina y el Caribe. Problemas, oportunidades y desafíos. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 2000. Op. Cit., p. 19.

⁸⁹ COLOMBIA. MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL y OIT. Plan Nacional de Acción para la Erradicación Progresiva del Trabajo Infantil y la Protección del Joven Trabajador. Santa Fé de Bogotá D.C.: Imprenta Nacional, 1996. p. 46.

⁹⁰ CELADE y CEPAL. Op. Cit., p. 341.

Fundamentan esta acción, la consideración de que una mayor vinculación de los pobres a los servicios básicos aumenta los niveles de capital humano con los cuales se realizan actividades productivas que incrementan los ingresos⁹¹. En consecuencia, la reducción de la pobreza proviene de la forma en que se capitalizan los conocimientos y aptitudes adquiridos en los programas sociales, luego de su ingreso a los mercados laborales.

La asignación de los recursos que garantizan el acceso de los pobres a los servicios sociales, es definida por una política de focalización. Bajo esta noción se expresa una transformación en los programas de inversión social, los cuales dejan de ofrecer sus servicios a todas las personas y empiezan a localizar sus recursos en los sectores de menores ingresos, es decir, lo población más pobre de la sociedad⁹².

En cuanto al crecimiento de la economía, se busca “zanjar las diferencias entre ricos y pobres a través de ajustes estructurales macroeconómicos, en un esfuerzo por alinear los parámetros económicos básicos de los países más desposeídos con el eficiente rendimiento de las economías más prósperas del mundo industrializado”⁹³. Para esta concepción, los niveles de pobreza son resultado de la falta de modernización económica de los países subdesarrollados, por ende asume como factores que reducen la desigualdad: la apertura e industrialización de la economía.

La base de esta propuesta se encuentra en la relación que establece entre el desarrollo de las economías y la generación de un mayor dinamismo en los mercados de trabajo. El aumento en la oferta de empleos es la oportunidad que necesitan las personas pobres para mejorar sus niveles de ingresos⁹⁴.

En conclusión, se afirma que el uso productivo del trabajo se ha convertido en el factor principal de las acciones para la superación de la pobreza. Siendo relevantes los esfuerzos encaminados a incrementar la capacidad productiva de los pobres, con miras a la transformación

⁹¹ CORAGGIO. Op. Cit., p. 37.

⁹² HOMMES, Rudolf; DAZA, Enrique y CEID-FECODE. Neoliberalismo y Educación. En: Educación y Cultura. Noviembre, 2000. no. 55, p. 18.

⁹³ UNESCO. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. N° 36, Op. Cit., p. 6.

⁹⁴ CELADE y CEPAL. Op. Cit., p. 115.

de estos en trabajadores que generen ingresos en los empleos que ofrecen los sectores informales o formales de la economía.

La educación de las personas pobres

En los discursos encontrados sobre la relación educación-pobreza posee un carácter central el tema de la superación de las desigualdades educativas. La desigualdad es abordada a través de las oportunidades de acceso a la educación existentes, ya que según las cifras del Banco Mundial “unos 145 millones de niños de las comunidades pobres de todo el mundo nunca llegan a ir a la escuela. De ellos, las niñas representan alrededor del 60%”⁹⁵. Adicionalmente, este organismo menciona que solo el 12% de los jóvenes colombianos, pertenecientes al 50 por ciento de la población más pobre, se encuentran matriculados en instituciones de educación superior⁹⁶.

Este contexto motiva el surgimiento de una racionalidad gubernamental que instaura una asociación lógica entre los niveles de educación cursados y la reducción de la pobreza, siendo esta la base sobre la que se construyen las apuestas educativas a nivel nacional e internacional. La presencia de este tema en el ámbito educativo suscita las siguientes preguntas: ¿De qué manera la educación contribuye a la reducción de la pobreza? y ¿Qué tipo programas educativos fueron utilizados para erradicar la pobreza?

La educación aporta a la disminución de la pobreza debido a los efectos que tiene en la formación de las personas y en el aumento del dinamismo de la economía. En primer lugar, los procesos educativos permiten la adquisición de las aptitudes, los conocimientos y las actitudes que posibilitan el aumento de la productividad del trabajo, la consecución de empleos en los sectores formales e informales de la economía, la adaptación a los cambios en la estructura del trabajo, y la reducción de los niveles de fecundidad. Estos elementos intervienen en la superación de las condiciones precarias de vivienda, trabajo y alfabetización que los pobres heredan de sus familias, logrando con esto una ruptura en la reproducción intergeneracional de este problema⁹⁷.

⁹⁵ BANCO MUNDIAL. Estrategia Sectorial de Educación. Op. Cit., p. 3.

⁹⁶ EL TIEMPO. La educación que tenemos. En: El Tiempo. 23, marzo, 1999. sec. E. p. 3.

⁹⁷ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 11.

En segundo lugar, la expansión de los procesos de enseñanza mitiga la pobreza “...al contribuir a que las economías de los países en desarrollo crezcan a ritmos sin precedentes”⁹⁸. Los incrementos en la productividad aumentan las oportunidades de empleo a través de las cuales los pobres pueden mejorar sus condiciones de vida, y brindan adicionalmente, los recursos económicos necesarios para la ampliación de la cobertura educativa.

En relación con los programas educativos, se observa en los distintos documentos la necesidad de garantizar el acceso y permanencia de todas las personas a la educación básica⁹⁹. El sustento de esta medida se encuentra en la exigencia social de estudiar 10 o más años para acceder a mejores niveles de bienestar¹⁰⁰.

Los programas educativos abordan la vinculación desigual de los pobres en las instituciones educativas a partir de la identificación de las causas de esta problemática, en donde destacan como aspectos centrales: la precaria formación ofrecida durante los niveles primarios y secundarios de enseñanza; la adjudicación injusta de los recursos del gasto público en educación, ya que estos no favorecen la inserción de los estudiantes pobres en niveles educativos superiores¹⁰¹; y los elevados costos directos e indirectos que las familias deben asumir en el proceso de aprendizaje de sus hijos¹⁰². Otro problema señalado en estos documentos, es la baja calidad de la educación de los pobres, puesto que ella no garantiza los conocimientos y aptitudes suficientes para superar la pobreza. Esto implica, la existencia de divisiones en el sistema educativo, ya que los sectores ricos reciben una educación de alta calidad mientras los miembros más pobres de la sociedad acceden a una enseñanza limitada¹⁰³.

Por medio de estos análisis, se configura un panorama social y educativo en donde “la extrema pobreza y la exclusión constituyen importantes obstáculos a la educación, y la ausencia de educación genera a su vez una mayor marginación de las personas y los grupos más pobres”¹⁰⁴. Ante esta contradicción, las instituciones estatales intervienen mediante programas de

⁹⁸ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 19.

⁹⁹ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 11.

¹⁰⁰ CEPAL. Panorama social de América Latina 1994. Op. Cit., p.101.

¹⁰¹ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 60.

¹⁰² Ibid. p. 127.

¹⁰³ UNESCO. La UNESCO a la hora de la mundialización. Informe de la 159ª reunión del Consejo Ejecutivo. París: Naciones Unidas, 2000. p. 3. 159 EX/40.

¹⁰⁴ UNESCO. Foro Mundial sobre Educación. Informe final. París: UNESCO, 2000. p. 27.

aumento de los niveles de enseñanza de estas personas. La incorporación de los pobres a los niveles primarios y secundarios de enseñanza implica la prestación gratuita de este servicio debido a la dificultad que las personas de escasos recursos tienen para cancelar las matrículas. La consecución de esta meta supone un debate en torno a cuáles son las instituciones encargadas de esta labor y de qué manera estarán financiadas.

En primer lugar, para la organización de las instituciones educativas se promueve la realización de alianzas entre los gobiernos municipales y las organizaciones no gubernamentales. Estas relaciones buscan el mejoramiento de la capacidad del sistema educativo para el ofrecimiento de cupos escolares, la creación de programas para los niños desescolarizados, el diseño de metodologías para alumnos con problemas de aprendizaje¹⁰⁵, y la implementación de programas educativos en regiones apartadas y de difícil acceso.

En segundo lugar, las medidas de financiación estarán centradas sobre la manera de asignar los recursos destinados para la educación a los pobres. Las estrategias utilizadas para este fin son: a. La focalización del gasto público en los sectores más desposeídos a través de subsidios educativos; b. La entrega de estipendios a las familias pobres, con miras a costear la permanencia de los niños en las escuelas;¹⁰⁶ y c. la asignación de becas de estudio a los estudiantes sobresalientes¹⁰⁷.

1.2.3. La educación posibilita la equidad social: una nueva noción de equidad educativa

En la década de los noventa la búsqueda de una sociedad equitativa consistió, junto al crecimiento económico y la democracia, en uno de los elementos fundamentales del desarrollo de las naciones que adquirió por ende el estatus de objetivo político en todos los países. Bajo la noción de equidad son cuestionadas las acciones políticas que trataban por igual a las personas diferentes, siendo posicionada una manera de atención a las exigencias de los grupos

¹⁰⁵ COLOMBIA, DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, Plan de Apertura Educativa 1991-1994. Op. Cit., p. 35-36.

¹⁰⁶ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación, Op Cit., p. 119.

¹⁰⁷ Ibid. p. 12.

desfavorecidos a través de la distribución de los recursos económicos y los servicios públicos de acuerdo a las problemáticas específicas presentes en las poblaciones desaventajadas¹⁰⁸.

Al interior del campo educativo, la incorporación de la noción de equidad implicó una ruptura con las políticas de igualdad de oportunidades educativas de los años 60s, que preconizaban la igualdad como el acceso de todas las personas al sistema educativo sin tomar en cuenta las condiciones sociales y personales en que se encontraban. Estas políticas fueron revaluadas en la década de los 80s, señalando el fracaso escolar de los sectores vulnerables de la sociedad ante la existencia de bajos resultados académicos y altas cifras de deserción escolar¹⁰⁹. Lo anterior, visibilizó los límites de la igualdad de oportunidades y puso de manifiesto las condiciones de inequidad de ciertos grupos sociales, reflejando las desventajas de su condición social en el bajo rendimiento educativo.

La consecución de la equidad educativa pasa no solo por el acceso sino por la instauración de políticas públicas que compensan las inequidades sociales a través de la redistribución de los recursos económicos y los servicios públicos. De manera que bajo la palabra equidad se “intenta construir una idea de la manera como la educación debe estar orientada por un principio que permite una redistribución tanto de los recursos como de las relaciones entre géneros, entre adultos-niños, que garanticen la construcción de unas bases que hacen posible la convivencia y la ciudadanía”¹¹⁰.

La introducción del término equidad en los planes, programas y proyectos educativos tiene su punto de partida en la expedición de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de 1990, en donde se posiciona un discurso que asume la universalización del acceso y el fomento de la equidad como objetivos centrales de la educación¹¹¹. Estas finalidades hacen parte de una sola concepción, puesto que la equidad se consigue con aumento del acceso, y este es el medio que permite la equidad.

¹⁰⁸ Ibid. p. 3.

¹⁰⁹ GIL VILLA. Op. Cit., p. 102.

¹¹⁰ MEJÍA JIMÉNEZ, Marco Raúl. Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica. Bogotá D.C.: Ediciones desde abajo, 2015. p. 243.

¹¹¹ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Op. Cit., p. 9.

Bajo dicho postulado, surgen estrategias mundiales orientadas a la superación de las discriminaciones existentes en la vinculación de los alumnos al sistema educativo. Estas acciones reclaman de los gobiernos el desarrollo de dos aspectos fundamentales de la equidad: a. el cumplimiento del derecho a la educación básica para todos, y b. las garantías de acceso para que ningún candidato apto sea privado de este servicio por condiciones de raza, ingreso, género, ubicación geográfica o necesidades educativas especiales¹¹².

Esta concepción de equidad centrada en el aumento del número de matrículas será cuestionada por la presencia de escasos resultados de aprendizaje y la existencia de programas educativos alejados de la realidad. Aparece así un nuevo uso del término equidad, ligado a la obtención de procesos educativos con altos niveles de calidad los cuales se caracterizan por permitir la adquisición de conocimientos y por el logro efectivo de los resultados de aprendizaje¹¹³.

En Colombia, la utilización del concepto de equidad educativa contiene las nociones de acceso y de calidad, las cuales se combinan en la afirmación: el acceso a una educación de calidad contribuye a la consecución de la equidad social. Esta tesis se concreta en la promoción de la Educación Básica, ya que este tipo de enseñanza garantiza “la equidad, tanto en las oportunidades de acceso como en la calidad”¹¹⁴.

Los programas diseñados para la consecución de la equidad educativa, concentraron sus esfuerzos en la realización de tres tipos de acciones de compensación de las inequidades: a. la ejecución de políticas sociales que distribuyan los recursos públicos en la población más necesitada¹¹⁵; b. el suministro de los servicios públicos por parte del Estado a aquellas que no posean los ingresos necesarios para adquirirlos en el mercado¹¹⁶; y c. la formación de capital humano puesto que la inversión en la gente es un camino a la equidad¹¹⁷.

¹¹² BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 126.

¹¹³ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Op. Cit., p. 11.

¹¹⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL – DNP. Op. Cit., p. 23.

¹¹⁵ CELADE y CEPAL. Op. Cit., p. 44.

¹¹⁶ CORAGGIO. Op. Cit., p. 35.

¹¹⁷ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 23.

Los sujetos desfavorecidos hacia donde están orientadas las políticas de equidad educativa serán las mujeres, los niños, los jóvenes y los sectores pobres. Para cada uno de estos grupos son elaboradas modalidades de acción puntuales, las cuales añaden un énfasis a los procesos de equidad. Dentro de los énfasis que poseen los programas educativos se encuentran:

a. la equidad de género, la cual es entendida como todas aquellas apuestas orientadas a transformar los roles y relaciones asimétricas que poseen las mujeres a nivel familiar, laboral y de pareja en las sociedades patriarcales¹¹⁸, b. la equidad intergeneracional, vista como la superación de la distribución desigual de derechos y oportunidades que existe en los distintos grupos etarios, proponiendo una mayor atención hacia los jóvenes y niños¹¹⁹, y c. la equidad hacia los pobres mediante el incremento de la cantidad de niveles educativos cursados, ya que estos permiten la elevación de los ingresos económicos.

Educación básica de calidad para todos.

La búsqueda de la equidad educativa se resume en la consecución del acceso de todas las personas, sin ningún tipo de distinción, a una educación básica de calidad. De manera tal que la noción de la educación de calidad posee durante los años noventa una importancia central en las normas y constituciones de los países latinoamericanos, en las cuales aparece como un derecho fundamental¹²⁰.

En el posicionamiento de la educación básica subyacen dos tipos de intereses: un interés de tipo social que pugna por la equidad social, y un interés económico que destaca el papel de este nivel educativo en la construcción de los cimientos que permiten la generación de conocimientos y la consolidación del aprendizaje permanente en las personas¹²¹. Estos elementos son la clave de la formación de los trabajadores necesarios para el incremento en la productividad individual y el crecimiento económico de los países.

¹¹⁸ COLOMBIA. VICEMINISTERIO DE LA JUVENTUD. Programas del Viceministerio de la Juventud. Santa Fé de Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional, 1995. p. 8.

¹¹⁹ CELADE y CEPAL. Op. Cit., p. 15.

¹²⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reforma Educativa y Proyecto Educativo Nacional. Santafé de Bogotá; 1998. p. 49.

¹²¹ NACIONES UNIDAS. La acción en favor de los jóvenes y la educación para el año 2000 y años subsiguientes. Conferencia Mundial de los Ministros Responsables de la Juventud. Lisboa, 1998. p. 7.

En términos económicos, la educación básica se concibe como una inversión que posee altas tasas de rentabilidad, ya que aumenta la formación de los individuos involucrados en los procesos productivos y además, reduce los gastos de capacitación laboral de las empresas¹²². Estas ventajas hacen que las industrias, los gobiernos y los organismos internacionales unan sus esfuerzos y recursos en la promoción de mínimos educativos para toda la población.

Así, la educación básica se define como un tipo de enseñanza que proporciona a las personas los conocimientos, las capacidades y las actitudes necesarias para funcionar eficazmente en la sociedad¹²³. Este tipo de educación puede ser aplicado en todas las sociedades existentes debido al carácter universal de sus contenidos.

En Colombia la instauración de la Educación Básica llega con la expedición de la Ley General de Educación de 1994. La duración de esta formación es de nueve años de estudios continuos y articulados, los cuales se distribuyen en dos niveles de enseñanza: la educación primaria, compuesta por cinco grados, y la educación secundaria, constituida por cuatro¹²⁴.

La educación básica tiene un carácter gratuito y obligatorio para los niños y jóvenes que posean edades entre los 5 y los 15 años. Esta formación es ofrecida en instituciones educativas debidamente acreditadas, en donde se cumple un calendario académico de mínimo 40 semanas para establecimientos con periodos anuales, o de mínimo 20 semanas para programas semestrales¹²⁵.

La Ley 115 de 1994 define los objetivos generales de la educación básica, dentro de los que resalta: a. la formación general de los alumnos mediante el acceso a los conocimientos científicos, humanísticos y artísticos que permitan su vinculación a la educación superior y al mundo del trabajo; b. la generación de habilidades comunicativas con las cuales los estudiantes se expresen correctamente; c. la ampliación del razonamiento lógico y analítico de la ciencia y la tecnología; d. la profundización del conocimiento de la realidad nacional; e. el fomento del

¹²² EL TIEMPO. Habrá una nueva ley general educativa. En: Periódico El Tiempo. 16, Noviembre, 1991. p. 1.

¹²³ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 107.

¹²⁴ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. Op. Cit., p. 4.

¹²⁵ *Ibid.* p. 19.

interés hacia las actividades de investigación; y f. la educación en los valores sociales necesarios para el desarrollo humano¹²⁶.

Por lo tanto, se afirma que el acceso gratuito y equitativo a la educación básica supone la aplicación de medidas gubernamentales. Estas acciones son clasificadas según los aspectos educativos que afectan, entre los cuales se encuentran los temas financieros, administrativos y metodológicos. Las medidas de corte financiero comprenden todas las actividades dirigidas a la consecución de los recursos económicos que demanda la implementación de la educación básica. En los documentos analizados se encuentran tres formas de abordar la financiación de la enseñanza básica, según los criterios que usan en la utilización de los recursos. En primer lugar, se propone la ejecución de medidas de distribución orientadas a la repartición equitativa de los presupuestos existentes dando prioridad a los niveles de enseñanza primarios y secundarios¹²⁷. En segundo lugar, están las medidas eficientes destinadas a la administración eficaz de los recursos económicos, humanos y administrativos disponibles. Este tipo de acción centra su actividad en la consecución de aprendizajes básicos con unos menores costos, procurando que los presupuestos existentes beneficien a una cantidad superior de personas¹²⁸. En último lugar, se propone la utilización de medidas de subsidio enfocadas en subsanar los gastos de acceso y permanencia a los estudiantes de bajos ingresos¹²⁹.

En cuanto a las medidas administrativas, estas proponen la ejecución de reformas en torno al mejoramiento de la equidad en los establecimientos educativos. Los cambios institucionales se concentran en las siguientes acciones: a. la implementación de programas de salud y alimentación que garanticen la permanencia de los escolares en los colegios; b. la organización de las intencionalidades educativas en los PEI (Proyectos Educativos Institucionales); c. el traslado de docentes a zonas marginales; d. la consolidación de colegios con énfasis científicos, artísticos o técnicos¹³⁰; e. el aumento del tiempo de la jornada escolar; f.

¹²⁶ Ibid. p. 6.

¹²⁷ BANCO MUNDIAL. Estrategia Sectorial de Educación. Op. Cit., p. 17.

¹²⁸ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Op. Cit., p. 27.

¹²⁹ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 7.

¹³⁰ CEPAL. Panorama social de América Latina 1994. Op. Cit., p. 60.

el mejoramiento de las condiciones salariales de los maestros; y g. la dotación de materiales a todas las instituciones educativas¹³¹.

Para terminar, se expresa que a nivel metodológico se llevaron a cabo medidas destinadas a la creación de programas educativos adecuados a las necesidades de algunos grupos poblacionales. La educación básica de las mujeres es una oferta que pretende la reducción de las inequidades mediante la inclusión de criterios de género en su planeación y ejecución¹³². Otra acción en esta línea, consiste en la aplicación del Programa de Educación de Jóvenes y Adultos el cual pretende la superación de las diversas formas de analfabetismo. Sus actividades están orientadas a aquellas personas que se encuentran por fuera del sistema educativo regular, cerca de 10% de la población escolar urbana y 27% en las zonas rurales, con el fin de garantizar los aprendizajes y conocimientos propuestos en la educación básica¹³³.

1.2.4 Descentralización de la administración educativa

El término descentralización surge vinculado a las reformas estatales aplicadas durante los años ochenta y noventa en América Latina¹³⁴. La realización de estos ajustes se justifica en la crítica del Estado que hace la doctrina neoliberal, la cual señala la ineficiencia de este aparato y los desequilibrios económicos que acarrea la regulación del mercado¹³⁵.

Los roles y alcances de las instituciones estatales son reformulados teniendo como criterios centrales la redistribución del poder y la participación prioritaria de los miembros de la

¹³¹ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 7.

¹³² CELADE y CEPAL. Op. Cit., p. 150.

¹³³ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Cuatrienal del Programa Nacional de Educación Básica Popular de Jóvenes y Adultos. Dirección de Educación de Adultos, Santa Fé de Bogotá D.C., 1991. p. 17.

¹³⁴ UNESCO. Avances, limitaciones, obstáculos y desafíos. Op. Cit., p. 11.

¹³⁵ LIBREROS, Daniel. Globalización Educativa y Plan de Desarrollo. En: Educación y Cultura. Julio, 2000. no. 53. p. 31.

sociedad en los asuntos de gobierno¹³⁶. Estos cambios comprenden un nuevo uso del término política, el cual proporciona:

al ciudadano, hombre del pueblo o comunitario, la responsabilidad de definir los rumbos de una nueva forma de vida, consecuente con los tiempos y con las tendencias globalizadoras y neoliberales a las cuales hay que dar respuesta y obliga al Estado a nuevos propósitos que se hacen operativos mediante el conjunto de leyes y reglamentaciones formuladas para la descentralización administrativa¹³⁷.

En el ámbito de la reforma del Estado, la descentralización señala el proceso de distribución de las funciones y competencias que poseen las instituciones del gobierno central hacia entidades territoriales de carácter regional, departamental o municipal¹³⁸. La aplicación de esta política motivó un vuelco de lo educativo hacia los espacios locales, en donde se suscita la transformación de las formas de organización, veeduría y programación que anteriormente se pensaban desde el núcleo del Estado.

En Colombia, la descentralización de la educación comienza con la aprobación de la Ley 29 de 1989 la cual trasladó hacia los municipios la prestación de los servicios educativos y la administración del personal docente. Este primer intento presentó serios problemas de aplicación, puesto que no contempló factores importantes como el fortalecimiento de las entidades territoriales y la adjudicación de los recursos financieros, los cuales continuaron haciendo parte de los niveles centrales¹³⁹. Posteriormente, durante la expedición del Plan de Apertura Educativa se suscita un nuevo interés por la descentralización educativa, adquiriendo la dimensión de objetivo prioritario de la educación¹⁴⁰.

Los gobiernos han asociado la palabra descentralización con el fortalecimiento de valores como la democracia, la equidad, la integración nacional y la diversidad cultural. A nivel educativo las medidas descentralizadoras son justificadas mencionando los beneficios que posee

¹³⁶ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 158.

¹³⁷ ALCALDIA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Escuela y comunidad. El colegio de la esquina. Santa Fé de Bogotá D.C.: IDEP, 1999. p. 119.

¹³⁸ CEPAL. Panorama social de América latina 1995. Op. Cit., p. 113.

¹³⁹ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, Plan de Apertura Educativa 1991-1994. Op. Cit., p. 24.

¹⁴⁰ Ibid. p. 33.

su ejecución, dentro de los bienes que se mencionan están: a. la promoción de formas de administración educativa que posean mayores niveles de autonomía y capacidad de gestión; b. la distribución de oportunidades de acceso y permanencia a la educación por todo el país¹⁴¹; c. la consecución de un estilo de planeación educativa que tenga en cuenta las necesidades regionales o municipales¹⁴²; d. la articulación de las instituciones educativas con las organizaciones comunitarias y los padres de familia; y e. la consecución de mayores niveles de transparencia en cuanto a los resultados y gestión de las escuelas, debido a los problemas de corrupción e ineficiencia que poseen las instituciones estatales centrales¹⁴³.

La redistribución de la estructura organizativa de la educación suscita la creación de niveles institucionales con diferentes responsabilidades. Al nivel central, encabezado por el Ministerio de Educación Nacional, le corresponde la elaboración de las políticas públicas en educación, el diseño de lineamientos curriculares, la dotación de materiales de enseñanza, y la acreditación de los programas universitarios de formación docente¹⁴⁴. A su vez, en los niveles departamentales y municipales las Secretarías de Educación y los CADEL (Centros Administrativos de Educación Local) asumen como labores: a. la gestión del personal docente y los recursos humanos vinculados a la educación; b. la toma de decisiones administrativas en cuanto a calendarios escolares, intensidad horaria, jornadas de vacaciones entre otras; c. la vigilancia de la adecuada ejecución de los servicios educativos; d. la asignación de recursos según los resultados de gestión educativa obtenidos por los colegios; e. la adaptación de los currículos a las necesidades del municipio o región; f. el mantenimiento de los establecimientos educativos; y g. la consecución de los recursos económicos que demanda la educación¹⁴⁵.

La descentralización implica mejoras en la gestión educativa

En la medida en que avanza el proceso de descentralización adquiere relevancia el tema de la gestión administrativa del sistema educativo¹⁴⁶. La aplicación de medidas de gestión en la

¹⁴¹ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit. p. 85.

¹⁴² COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, Plan de Apertura Educativa 1991-1994. Op. Cit., p. 47-48.

¹⁴³ UNESCO y CEAAL Op. Cit., p. 13.

¹⁴⁴ CEPAL. Panorama social de América latina 1995. Op. Cit., p. 114.

¹⁴⁵ Ibid. p. 114.

¹⁴⁶ AULA URBANA. Una mirada a la educación bogotana. En: Magazín Aula Urbana. Santa Fé de Bogotá D.C. Noviembre - Diciembre, 1997. No. 3, p. 14.

educación se justifica esgrimiendo como razones la necesidad de eliminar las prácticas burocráticas, clientelistas e ineficientes de las organizaciones educativas; y la importancia que suscita el manejo eficiente de los recursos, ya que las metas educativas no se cumplen aumentando los presupuestos sino aplicando de una mejor manera los mismos¹⁴⁷.

La gestión educativa conlleva la aplicación de los principios de eficiencia, eficacia, calidad y rentabilidad, pertenecientes al ámbito de la administración de empresas. Los ministerios, las secretarías, las universidades y los colegios pasan a estar a cargo de directivos que buscan su mejoramiento con la incorporación de las técnicas gerenciales que definen una buena gestión¹⁴⁸.

De acuerdo con lo anterior, la búsqueda del mejoramiento de la gestión educativa persigue dos finalidades, una pedagógica y otra administrativa. En el plano pedagógico, la aplicación de técnicas de gestión posibilita cambios en las metodologías, los contenidos de enseñanza y los currículos educativos. A su vez en el ámbito administrativo, la gestión persigue la construcción de instituciones educativas que se dirijan autónomamente, que asuman la responsabilidad de los resultados de aprendizaje, y que sean efectivas al momento de conseguir las metas que se proponen¹⁴⁹.

A pesar de la amplitud de los fines que persigue una buena gestión educativa, el énfasis de su acción se centra en el mejoramiento de cuatro elementos: a. la dinamización del personal de los sistemas educativos desde criterios que permitan un aumento en el desempeño, la eficacia, la productividad y la racionalidad de los procesos educativos; b. la asignación de recursos económicos para el funcionamiento de los colegios desde indicadores que contemplen los costos totales y el número de alumnos beneficiados¹⁵⁰; c. la generación de sistemas de información y evaluación de los resultados de aprendizaje¹⁵¹; y d. la vinculación de las comunidades en la

¹⁴⁷ LIBREROS. Op. Cit., p. 29.

¹⁴⁸ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit. p. 85.

¹⁴⁹ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 9.

¹⁵⁰ LIBREROS. Op. Cit. p. 30.

¹⁵¹ UNESCO y CEAAL Op. Cit., p. 9.

gestión de las instituciones educativas a través de las asociaciones de padres de familia, con miras a ejercer el control de la prestación del servicio educativo¹⁵².

2. Educar a los jóvenes: ¿Desde dónde, cómo y para qué?

La principal intención de este capítulo es describir la educación que se propuso para los jóvenes a partir de la relación de diferentes dominios discursivos (político, económico, sociocultural, educativo, psicológico y mediático), pudiendo así establecer los desplazamientos

¹⁵² COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, Plan de Apertura Educativa 1991-1994. Op. Cit., p. 51.

conceptuales y en los propósitos sucedidos durante la década de los años 90, los cuales develan desde dónde, cómo y para qué han circulado diferentes perspectivas y prácticas discursivas orientadas a hacer al joven lo que es actualmente¹⁵³.

Por ello, en primer lugar, se describirán cuatro desplazamientos que tuvo el concepto de educación de los jóvenes durante los años 90, y en segundo lugar, se presentarán dos nuevas propuestas de la misma.

2.1. Desplazamientos en el concepto de educación

En este apartado se hablará de desplazamientos -y no de cambios- teniendo en cuenta que los acontecimientos presentados en esta primera parte del capítulo suceden como movimientos simultáneos de las rupturas de los conceptos de la educación: “uno de los rasgos más esenciales de la historia nueva es el desplazamiento de lo discontinuo...”¹⁵⁴. De esta manera, se dará cuenta de la transición de intereses o fuerzas que se suceden, se influyen o se oponen a dicho concepto, es decir, siendo una forma de mostrar la discontinuidad latente que existe entre los discursos que componen la educación de los años 90.

2.1.1. La educación es un derecho de todos

El término derecho es uno de los pilares que fundamenta la educación colombiana de finales del siglo XX e inicios del siglo XXI, por su fuerza antedicha en la Constitución Política de 1991, específicamente en el artículo 67, donde por primera vez se presentó una definición de educación. Al comparar este documento con la constitución anterior del año 1886, se observa como la palabra educación aparecía registrada dentro de un título llamado “De los derechos civiles y garantías sociales”¹⁵⁵, junto a otros derechos como la libertad de imprenta, correspondencia y religión; es decir que en dicha constitución no había ninguna descripción o precisión alguna acerca de la intencionalidad, finalidad o apuesta política o conceptual de la educación. Por otro lado, el único apartado en que se le menciona fue en el artículo 41 donde

¹⁵³ Nos referimos actualmente a los años posteriores al 2015, exactamente al momento de realización de esta investigación (2016-2018).

¹⁵⁴ FOUCAULT. La arqueología del saber. Op. Cit., p. 14.

¹⁵⁵ COLOMBIA. PODER EJECUTIVO NACIONAL. Constitución Política de la República de Colombia, 1886. Bogotá. Diario Oficial, n. 6.758 y 6.759. p. 223.

aparecen las siguientes características: “la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica. La instrucción primaria costeadada con fondos públicos, será gratuita y no obligatoria”¹⁵⁶. La educación de carácter público tenía una inversión desde el Estado siendo el nivel de la primaria de carácter gratuito, pero sin ninguna obligatoriedad para ser cursada por la población. En conclusión, no fue posible encontrar una apuesta clara con respecto a la concepción de la educación como derecho a finales del siglo XIX y durante casi todo el siglo XX.

Aunque algunas de estas características fueron tenidas en cuenta en la formulación de la posterior Constitución, como la inversión del Estado y el carácter público de la educación, se puede aclarar que de las varias reformas que tuvo la constitución del 86, ninguna fue para ampliar el tema de la educación nacional a nivel conceptual. Por ello tiene tanta importancia la actual Constitución del 91, pues precisa la educación como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social”¹⁵⁷. A partir de esta Constitución, aparece la educación como una posibilidad al alcance de cualquier persona, ya no como un privilegio, opción o necesidad de unos pocos o como un asunto único de la esfera religiosa¹⁵⁸, sino que se extiende a toda la población -de diversas condiciones sociales, económicas y culturales- abarcando la educación privada y pública en una sola, con carácter obligatorio. Respecto de la educación como derecho, este se entiende como garantía del acceso a la educación: “(...) con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”¹⁵⁹, dichos aspectos que no eran tenidos en cuenta antes comienzan a resonar fuertemente en la sociedad bajo la palabra “acceso”. Pero, ¿para qué o por qué interés? ¿Qué se buscaba con esta definición de educación en la Constitución de 1991?

De la mano de la Constitución de 1991 se construyó otro documento denominado Plan de Apertura Educativa para los años 1991-1994, el cual “presenta los lineamientos básicos del plan educativo para el último decenio del siglo, que pretende generar un decidido impulso al crecimiento de la cantidad y calidad de la educación impartida a los colombianos”¹⁶⁰. Este texto

¹⁵⁶ Ibid. p. 226.

¹⁵⁷ COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL, CONSEJO SUPERIOR DE LA JUDICATURA. Op. Cit., p. 23-24.

¹⁵⁸ COLOMBIA. PODER EJECUTIVO NACIONAL. Op. Cit., p. 226.

¹⁵⁹ COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL, CONSEJO SUPERIOR DE LA JUDICATURA. Op. Cit., p. 23-24.

¹⁶⁰ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Plan de Apertura Educativa 1991-1994. Op. Cit., p 3.

contenía la proyección de la educación de los próximos años, su organización y funcionamiento, enfocando su acción en el crecimiento de la educación en términos de cantidad y calidad. Por lo tanto, uno de los aspectos a destacar fue el aumento de la matrícula en las universidades públicas¹⁶¹, en lo que se refería, no sólo a la ampliación de la cantidad de cupos para los jóvenes recién graduados como bachilleres sino a la garantía de las condiciones para su ingreso, conllevando esto a una mayor inversión financiera¹⁶². Para ello, se establece que el Estado debía ser el garante financiero de la educación de las nuevas generaciones y por ende, se propuso la creación de fondos de crédito para estudios de pregrado y posgrado.

Cabe aclarar que la garantía del acceso al derecho de la educación por parte del Estado no tenía que ver con la financiación de la totalidad de los gastos del ingreso de la población colombiana al sistema educativo, sino en la potestad de regular los precios, los préstamos o créditos que permitían a los niños y jóvenes estudiar. Así, bajo el criterio de la educación como derecho, cualquier persona sin importar su condición socioeconómica y sociocultural, podía acceder al sistema educativo¹⁶³. Con lo cual se formula la educación de los años 90 con marcado interés económico.

Por su parte, el Plan de Apertura Educativa presentó toda una serie de estadísticas y porcentajes que afirmaban el estancamiento de la educación colombiana en comparación con la educación de otros países. Sin embargo, estos datos se convirtieron en la justificación para afirmar que “en el pasado, el principal problema era el bajo acceso de los niños a la escuela. En la actualidad, el reto consiste en garantizar su retención”¹⁶⁴, y mencionar la “preocupación por los niveles de analfabetismo, de escolarización en extra edad, y expulsión de los estudiantes antes de finalizar el proceso escolar”¹⁶⁵. De esta manera, se puso en evidencia el uso casi exclusivo de la estadística para sustentar que el mayor problema de la educación en Colombia y Latinoamérica era el acceso de la totalidad de la población y su permanencia en el sistema educativo.

¹⁶¹ Ibid. p. 48.

¹⁶² Ibid. p. 46.

¹⁶³ EL TIEMPO. ¡Atájenlos que no se vayan! En; Periódico el Tiempo. 29, Noviembre, 1999. sec. D. p. 8.

¹⁶⁴ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Plan de Apertura Educativa 1991-1994.Op. Cit., p 11.

¹⁶⁵ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Plan de Apertura Educativa 1991-1994.Op. Cit., p 11.

El uso de estadísticas y porcentajes pueden interpretarse como un mecanismo de seguridad encargado de insertar un fenómeno, en este caso, la falta de acceso y permanencia en el sistema educativo dentro de una serie de acontecimientos probables¹⁶⁶, que jamás podrán erradicarse en su totalidad, pues se dan como una serie indefinida¹⁶⁷ de situaciones que pueden ocurrir. Entre los problemas educativos se mencionan el analfabetismo o la deserción, problemáticas señaladas por los datos tangibles arrojados en los informes investigativos sobre educación mundial con la finalidad de poder minimizar los riesgos que implican la educación desigual.¹⁶⁸

Gracias a estos informes de carácter nacional e internacional que soportaban problemas de desigualdad social y económica se impulsó la solución de la garantía del derecho a la educación, la cual fue enunciada en Colombia a través de la *Ley General de educación* del año 1994. Este documento de política pública se fundamenta “en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público”¹⁶⁹. En este documento se presenta la manera como se ejecutaría la educación en Colombia, a partir de una serie de aspectos tales como la aspiración de garantizar la obligatoriedad y gratuidad del acceso a la educación básica; la organización y el funcionamiento del sistema educativo por niveles y modalidades¹⁷⁰; la definición de la población hacia la cual irá dirigida la educación, especificando “a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social”¹⁷¹. Lo anterior, evidencia el reconocimiento que hace el Estado, desde la constitución de 1991, a los grupos o comunidades minoritarias al derecho a una educación propia, incentivando la garantía del acceso al sistema educativo en términos de igualdad y libertad.

¹⁶⁶ FOUCAULT, Michel. Seguridad, territorio, población. Curso en el Collège de France (1977-1978). 1 ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2016. p. 21.

¹⁶⁷ Ibid. p. 39. Término que utiliza Foucault para mencionar el problema de las series.

¹⁶⁸ Ibid. p. 39.

¹⁶⁹ COLOMBIA, EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. Op. cit., p. 1.

¹⁷⁰ Ibid. p. 1.

¹⁷¹ Ibid. p. 1.

La ley 115 de 1994 fue un texto fundamental para la política pública educativa, puesto que “empezó a abrir la puerta hacia esa transformación con una propuesta revolucionaria acerca de los fines de la educación, el libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes, su formación integral en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz y la participación del estudiante tanto en el gobierno estudiantil como en el proceso democrático de la nación”¹⁷².

La mencionada ley no solo fomentó la circulación de opiniones que alentaron la promoción social de la garantía del derecho a la educación, sino que también permitió un enlace entre la noción de derecho y el acceso a través de la palabra equidad -término profundizado en el primer capítulo -. Bajo en término equidad fueron expuestas dos ideas centrales: que todas las personas poseen y pueden exigir los mismos derechos, y que estos derechos deben ser garantizados por el Estado. La equidad se vuelve un concepto potente en la esfera política con la expedición del documento *Prioridades y estrategias para la educación*, publicado por del Banco Mundial, en donde se establece que:

La equidad tiene dos aspectos principales: a) el derecho de todos a la educación básica -los conocimientos y habilidades necesarios para funcionar eficazmente en la sociedad- y b) la obligación del gobierno de asegurar que no se niegue educación a los candidatos calificados porque son pobres o son mujeres o provienen de minorías étnicas desaventajadas o de regiones geográficas aisladas o tienen necesidades de educación especiales¹⁷³.

Esto permite evidenciar no sólo las fuerzas económicas a través del Banco Mundial ubican la equidad como una condición que garantiza la educación como un derecho de todos, sino que introduce al discurso educativo otros adjetivos y nombres de tinte político y económico como: minorías, eficazmente o candidatos calificados. Todos estos términos permearán y construirán las apuestas educativas durante los años 90.

Adicionalmente, gracias a que diferentes organismos e identidades económicas y políticas estimularon dichas ideas, se hizo posible que el Consejo Nacional de Política

¹⁷² INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Jóvenes actuando: Una guía para la acción juvenil. Santa Fé de Bogotá D.C. 1996. p. 5.

¹⁷³ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 12.

Económica y Social tomara el discurso de los derechos con el fin de impulsar la participación de los jóvenes, motivando al mismo tiempo la realización de modificaciones en el papel del Estado como agente generador de las condiciones para garantizar el respeto de los derechos¹⁷⁴. Lo cual implica por un lado, que en apariencia las instituciones del Estado van interiorizando y adaptando como propio el discurso del derecho a la educación, y por el otro, que se van delegando las funciones al Estado de acuerdo a unos intereses económicos propios, que aunque están implícitos, no desaparecen.

Sólo a través de la visibilización de diferentes formas de funcionamiento o prácticas que empiezan a promoverse en el sector educativo, es posible comprender de qué manera se ha configurado un discurso educativo enfocado en los derechos a través de las fuerzas económicas y políticas. A modo de argumentación se mencionarán dos ejemplos: el primero, la financiación de la educación por medio de préstamos educativos que tienen como finalidad aplazar el pago de los derechos de estudio para los estudiantes o padres que no tengan los ingresos suficientes¹⁷⁵, y el segundo, la inclusión de los padres de familia al sector educativo mediante el ejercicio del derecho a la libre elección de la institución educativa para sus hijos¹⁷⁶. Por consiguiente, se puede ver cómo los compromisos tanto de los estudiantes como de los padres de familia giran en torno a cubrir los costos de la educación y a hacer una elección de las instituciones educativas de acuerdo a la demanda, llegando al punto en que las prácticas de lo económico y lo educativo no se logran diferenciar.

La circulación y uso de dichas prácticas del discurso educativo como derecho fundamental se consolida en el año de 1998, allí aparece la afirmación "...la educación es un derecho de todos"¹⁷⁷, siendo esta la cúspide de varios intentos de hacer simbiosis entre la educación y el derecho, logrando así, una definición de educación más precisa y elaborada: "...la Educación como derecho fundamental de la persona debe comenzar a expresarse en la igualdad de oportunidades para el acceso de todos los colombianos a la educación básica y a una

¹⁷⁴ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Documento CONPES DNP 2794. (28, junio, 1995). Política de Juventud. Diario Oficial. Bogotá., 1995. p. 1.

¹⁷⁵ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 116.

¹⁷⁶ Ibid. p. 13

¹⁷⁷ GÓMEZ, Luis. Colegios no pueden excluir a homosexuales. En: Periódico El Tiempo. 27, Marzo, 1998. p. 3A.

educación básica de buena calidad para todos, requisitos decisivos para el desarrollo económico y social del país”¹⁷⁸.

En esta medida, el discurso educativo como derecho ubicó a los entes reguladores, a las instituciones educativas, a los docentes, a los padres de familia y a los mismos estudiantes como los actores del sistema educativo que garantizan el derecho a la educación. Se puede expresar mejor esta idea con estos ejemplos: por un lado, tomando lo circulado sobre jóvenes, desde los proyectos realizados por las entidades públicas, en donde los mismos estudiantes dicen “...tenemos derecho a organizarnos, a crear organizaciones que contribuyan con el desarrollo integral del joven”¹⁷⁹; y por otro lado, en lo dicho por la prensa, donde se afirma que “en todos los establecimientos de educación básica y de educación media y en cada año lectivo, los estudiantes elegirán a un alumno del último grado que ofrezca el establecimiento, para que actúe como personero de los estudiantes y promotor de sus derechos y deberes”¹⁸⁰; finalmente, desde la política internacional se insiste que “...en el marco de los programas escolares, los jóvenes deben aprender desde muy temprana edad cuáles son sus derechos humanos”¹⁸¹. Lo anterior, muestra que entre mayor sea la circulación discursiva respecto de la educación como derecho, mayor será la comprensión sobre estas ideas, y por ende se establecerán con claridad -en la práctica- el lugar y las funciones que deben ejercer los estudiantes en este sistema.

Las organizaciones internacionales afirman que el “reglamento o manual de convivencia debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa”¹⁸². Es así como en consonancia con ciertas fuerzas sociales, la institución educativa se organiza de tal manera que produce estrategias e instrumentos para difundir y hacer efectivo en la práctica cotidiana de los sujetos el derecho a la educación. Desde ese instante, “...la comprensión multicultural, la tolerancia y el conocimiento de los derechos humanos se deben fomentar en instituciones de enseñanza tanto escolar como no

¹⁷⁸ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reforma Educativa y Proyecto Educativo Nacional. Op. Cit., p. 49.

¹⁷⁹ UNIDAD COORDINADORA DE PREVENCIÓN INTEGRAL. Luz, sombra y oscuridad. Un espacio para tres. Textos sobre jóvenes. Alcaldía mayor de Santa Fé de Bogotá. Colombia: 1998. p.17.

¹⁸⁰ NAVIA, José. El porqué de las bandas. En: Periódico el Tiempo. 21, Febrero, 1999. sec. F. p. 1-2.

¹⁸¹ NACIONES UNIDAS. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Op. Cit., p. 42.

¹⁸² *Ibid.* p. 41.

escolar”¹⁸³, mostrando que la educación como derecho no sólo abarca lo institucional sino también las formas de educación que están fuera de ella.

Puede decirse que gracias a estas ideas que circularon, se fue forjando lo que a finales de la década de los 90 sería la educación como derecho, como corriente o enfoque. Sin embargo, nos resulta más claro cómo este discurso responde a intencionalidades diversas respecto de su utilidad, por ejemplo: la intencionalidad de la educación como derecho para fortalecer los demás derechos humanos¹⁸⁴, la intencionalidad de articular el derecho a la educación como un proceso formativo¹⁸⁵, la intencionalidad de articular la práctica de los derechos con el desarrollo integral¹⁸⁶, la intencionalidad de articular los derechos con la competitividad¹⁸⁷, o la intencionalidad de contribuir a la formación del colombiano idóneo¹⁸⁸.

A modo de conclusión, este párrafo permite mostrar cómo el discurso económico se convierte en un mecanismo de seguridad al lograr su ampliación gracias a un mayor desarrollo de sus intencionalidades extendiéndose a otros elementos, en este caso al discurso educativo. Esta idea señala desde Foucault que los mecanismos de seguridad son centrífugos, es decir, que tienden a ampliarse constantemente a otros elementos como los comportamientos y maneras de actuar, a otros elementos que lo hacen potenciar su desarrollo a circuitos más grandes¹⁸⁹.

2.1.2. Una educación desde la cuna hasta la tumba

Este enunciado tuvo una clara incidencia en la apuesta educativa de finales del siglo XX, tomando como emergencia¹⁹⁰ la definición de educación propuesta en el manifiesto de la juventud realizado por la UNESCO en París como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana,

¹⁸³ Ibid. p. 6.

¹⁸⁴ Ibid. p. 42.

¹⁸⁵ ALCALDIA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: Violencia en la escuela. Santa Fé de Bogotá D.C.: IDEP, 1999. p. 53.

¹⁸⁶ NACIONES UNIDAS. Aplicación del Programa de Acción Mundial para los Jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Asamblea General. Quincuagésimo cuarto periodo de sesiones. 1999. p. 6.

¹⁸⁷ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 26.

¹⁸⁸ ELTIEMPO. Juventud: ¿sí futuro? En: Periódico El Tiempo. 07, Julio, 1999. p. 4A.

¹⁸⁹ FOUCAULT. Seguridad, territorio, población. Op. Cit., p. 67.

¹⁹⁰ Asumida como: “la entrada en escena de las fuerzas; su irrupción, el impulso por el que saltan a primer plano, cada una con su propio vigor, su juventud”. FOUCAULT. Nietzsche, La Genealogía, La Historia. Op. Cit., p.36-37.

de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”¹⁹¹. En dicha afirmación se destacan varios aspectos, primero, una concepción humanista basada en la integridad del ser humano; segundo, un enfoque de derechos donde se concibe al ser humano -valga la redundancia- como sujeto de derechos; tercero, una perspectiva sociocultural que asume al sujeto como aquel que no está solo, y por lo cual su comunidad y su cultura hacen parte de su proceso educativo; y cuarta y última, en torno a una perspectiva conceptual que establece la educación como un proceso permanente, dejando a un lado las concepciones que la definían como un proceso estático, inmóvil, o de una parte de la vida. De esta forma, la educación se transforma en un aspecto que está presente en todo el ciclo vital de las personas, “la educación permanente así concebida, sin límites temporales ni espaciales, se convierte entonces en una dimensión de la vida misma”¹⁹².

Para tener en cuenta la condición que hizo posible esta concepción será abordada la Conferencia Mundial sobre Educación llevada a cabo en Jomtien, Tailandia por la UNESCO, denominada *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. En este documento se “refleja a la vez la preocupación general por las insuficiencias de los sistemas de educación en todo el mundo y el creciente reconocimiento de la vital importancia de la educación básica para el progreso social”¹⁹³, para dar cuenta de dicha preocupación se describe una serie de problemáticas que se presentan con la educación en el mundo, por ejemplo: la dificultad en niños y adultos de acceder a la tecnología y al conocimiento, la carencia de una educación básica o la inestable permanencia en el sistema educativo, las deudas de los países que impiden una inversión digna en educación, y así mismo, las condiciones de incremento de la población, de violencia y guerra que imposibilitan el desarrollo en países del tercer mundo¹⁹⁴. Todos los anteriores factores son presentados como necesidades de aprendizaje que exigen ser satisfechos a nivel mundial.

Por lo tanto, se propone ubicar la educación como un eje fundamental que podría lograr un avance en todo proyecto social, cultural y económico de los países no desarrollados¹⁹⁵, presentando algunas propuestas y principios internacionales centrados en la garantía de la

¹⁹¹ UNESCO. Manifiesto de la juventud para el siglo XXI. Palais-Bourbon. Paris. 1999. p 10.

¹⁹² UNESCO. Hacia una educación sin exclusiones. Op. Cit., p. 22.

¹⁹³ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Op. Cit., p. 3.

¹⁹⁴ Ibid. p.3.

¹⁹⁵ Ibid. p.14.

educación básica para todas las personas a través de la “universalización de la educación primaria en los países económicamente más pobres. Los organismos internacionales de financiación deben estudiar la negociación de medidas convenientes para proporcionar apoyo a largo plazo, según cada caso, con miras a ayudar a cada país a avanzar hacia la educación primaria universal de acuerdo con su propio calendario”¹⁹⁶. Lo anterior, constituye el objetivo central de dicha conferencia sustentando que la educación básica es necesaria, haciéndola obligatoria ya que ella trae beneficios a las comunidades en la medida en que satisface necesidades básicas educativas y abarca a todos los integrantes de una sociedad. En este sentido, una de las finalidades de la Conferencia es que la educación sea equitativa, esto supone ofrecer “a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje”¹⁹⁷, es decir, que el acceso tiene que ser para todas las personas independientemente del ciclo vital en el que se encuentren, promoviendo así *una educación para todos*, sin discriminación alguna¹⁹⁸, tal y como lo menciona el lema de la conferencia.

De esta manera, las propuestas descritas estaban enfocadas a fortalecer dicha idea de equidad, posicionando la tesis de que “el aprendizaje no se produce en situación de aislamiento”¹⁹⁹, proponiendo en consecuencia que “...las sociedades deben conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella”²⁰⁰. En tal caso, se observa una aplicación de la educación a otros ámbitos, pretendiendo con ella llenar otras carencias como la alimentación, el apoyo médico, físico y psicológico. Además, se posiciona la idea de que las personas pueden ser educadas tanto dentro como fuera de la escuela, ampliando la educación a diferentes estrategias dirigidas a la comunidad como lo son las bibliotecas²⁰¹. De otro lado, se reconoce el papel de los medios de comunicación como promotores de una educación accesible para todos a través de una acción social que se ejerce al informar a la comunidad, que no exigen una ubicación geográfica o situación económica específicas. En esta medida se plantea que “todos los instrumentos útiles y los canales de información, comunicación y acción social pueden emplearse para contribuir a transmitir

¹⁹⁶ Ibid. p. 37.

¹⁹⁷ Ibid. p. 10.

¹⁹⁸ Ibid. p. 37.

¹⁹⁹ Ibid. p. 37.

²⁰⁰ Ibid. p. 12.

²⁰¹ Ibid. p. 31.

conocimientos esenciales e informar y educar a los individuos acerca de las cuestiones sociales”²⁰², esto significa que la transmisión de información es equiparada con el proceso educativo en el sentido de garantizar el acceso al conocimiento.

Los anteriores ejemplos junto con el objetivo central de la conferencia, precisa una concepción de aprendizaje²⁰³ que expresaba la necesidad de insertar a las personas al sistema educativo desde temprana edad, con el propósito de vincular a la familia, a la comunidad y a las instituciones educativas, en la posibilidad de generar necesidades y oportunidades de lo que será más adelante una educación permanente. Sin embargo, para continuar con dicha propuesta cabe aclarar que esta definición de aprendizaje establece que el centro de tal acto educativo es el estudiante (sea niño, joven, adulto o adulto mayor), o el sujeto aprendiz, de lo que resulta en una preocupación del sistema educativo por garantizar dicha educación permanente a la vez que garantiza sus necesidades básicas.

Por consiguiente, se puede mencionar el afán que se tenía de educar, tanto a los jóvenes como a los adultos, para que ellos pudieran tener una vida saludable y plena en cuanto a la capacidad de dar cara a las demandas sociales que se imponían para la consecución del éxito²⁰⁴. En este sentido, al sujeto educado se le relaciona directamente con un sujeto alimentado, amado, saludable, exitoso, socialmente aceptable. Estos beneficios -se afirma- solo pueden ser alcanzados con la educación permanente, la cual tiene como finalidad la realización personal de la población juvenil²⁰⁵, la cual no es otra cosa, que la satisfacción de las necesidades que permiten el cumplimiento de las exigencias sociales.

En esta medida, la educación permanente se ubica de manera sólida como un proyecto social, que tiene un sentido específico y que emerge en dicha conferencia, concibiéndola “[...] como un proceso continuo a lo largo de toda la vida del individuo, la comunicación y las relaciones humanas dentro de la escuela sin apartarse del empleo de las técnicas de investigación

²⁰² Ibid. p. 12.

²⁰³ Ibid. p. 11.

²⁰⁴ UNESCO. Educación, Democracia, Paz y Desarrollo. En: Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina No. 40. Santiago de Chile: OREALC, 1996. p. 12.

²⁰⁵ NACIONES UNIDAS. La acción en favor de los jóvenes y la educación para el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 8.

y los mecanismos de adaptación del ser humano a los procesos del sistema educativo”²⁰⁶. La formación implicaba una exigencia no sólo para los estudiantes sino incluso para los docentes como sujetos en continuo proceso educativo para fortalecer constantemente su profesión²⁰⁷.

Vale la pena aclarar que la idea de la satisfacción de las necesidades en todo el mundo tiene intereses económicos y políticos, específicamente, de las relaciones de mercado que aparecen inmersas en el tema educativo²⁰⁸. En este sentido, la propuesta de la educación permanente fue asumida por Colombia como una variable estratégica y apuesta política que promete a futuro la sobrevivencia del país en un mundo altamente competitivo²⁰⁹.

2.1.3. La educación es asunto de todos

Este enunciado tiene como intencionalidad mostrar quién o quiénes asumen la responsabilidad de la garantía de la educación del país, pues como se menciona de forma reiterativa, no es un asunto que sólo le concierne al Estado, sino que también es una de las responsabilidades primordiales que debe asumir la sociedad en general, es decir, la familia, las instituciones, los profesores, la comunidad, incluso los mismos estudiantes. Este elemento del discurso educativo parte de la afirmación de que “el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación”²¹⁰. Se mostrará esta idea a partir de la descripción de las responsabilidades educativas exigidas al Estado, y también mediante la descripción de las obligaciones que la sociedad en general debía en el marco de la responsabilidad de la educación del país. Es necesario aclarar que no hay un orden secuencial en estos dos aspectos, sino que aparecen de manera simultánea, por lo cual, se diferenciarán exclusivamente para facilitar la comprensión de su relación.

²⁰⁶ NACIONES UNIDAS. Desarrollo Social, Incluidas Cuestiones Relativas a la Situación Social en el Mundo y a los Jóvenes, el Envejecimiento, los Discapacitados y la Familia. Informe del Secretario General. Nueva York: Asamblea General Consejo Económico y Social, 1997. p.4. A/52/60 E/1197/6.

²⁰⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DEL TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL. Acuerdo 0641. [en línea]. [Bogotá D.C]. Por el cual se crea la misión de Educación Técnica, Tecnológica y Formación Profesional. nov. 1998. [Citado 20 mayo., 2017]. Disponible en Internet:<URL: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103240_archivo_pdf.pdf. p. 1.

²⁰⁸ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Op. Cit., p 34.

²⁰⁹ MANRIQUE, Francisco. El nuevo papel de la educación en el entorno competitivo colombiano. En: Revista Educación y cultura. Marzo, 1995. N. 36-37. p. 34.

²¹⁰ COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL, CONSEJO SUPERIOR DE LA JUDICATURA. Op. Cit., p. 24.

El Estado tiene una función social como promotor, garante y regulador de los derechos de los colombianos, entre ellos el de la educación, siendo el actor más idóneo para distribuir la inversión financiera²¹¹, y generar las opciones de endeudamiento con las que las personas pueden autofinanciar su educación²¹². Por eso, desde la política pública educativa y la constitución política se estableció que el Estado debe garantizar y al mismo tiempo vigilar el funcionamiento de la educación. La adjudicación de esta función pretende que la organización del sistema educativo, sea de carácter público o privado, este cargo del Estado, y que aunque el estado tenga protagonismo, la sociedad y la familia sean convocadas como contrafuertes en el mejoramiento de la educación²¹³.

En los deberes adquiridos por el Estado se puede mencionar algunos niveles de prioridad, por ejemplo, se estableció que el Estado debe garantizar el derecho de la educación, lo cual implica que haya un fuerte proceso de inspección, control y vigilancia del adecuado funcionamiento del sistema educativo²¹⁴. Además, se debe establecer que la sociedad también debe participar en dicho proceso verificando “[...] la buena marcha de la educación, especialmente con las autoridades e instituciones responsables de su prestación, manifestando un trabajo conjunto con las autoridades e instituciones”²¹⁵.

Desde otro nivel, se estableció que “[...] es obligación primaria del Estado educar, por lo tanto el Estado tiene una obligación del orden de la construcción de lo social a través de la escuela, de la construcción de la ciudadanía a través de la escuela”²¹⁶. Esto quiere decir, que la escuela hace parte del accionar del Estado y es la que se va a ocupar de dicha función social-educativa: “la escuela puede representar, en las actuales circunstancias, un mediador válido y eficiente entre el Estado y la Comunidad, en la medida en que interviene directamente sobre los sujetos, hombres y mujeres colombianos”²¹⁷. La institucionalización como un elemento central

²¹¹ EL TIEMPO. Jóvenes, encarretadas con el país. En: Periódico el Tiempo. 19, Diciembre, 1999. sec. C. p. 8.

²¹² EL TIEMPO. El buen trato entró a los colegios. En: Periódico el Tiempo. 7, Marzo, 1999. p.1.

²¹³ NACIONES UNIDAS. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Op. Cit., p. 21.

²¹⁴ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 19.

²¹⁵ COLOMBIA, EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. Op. Cit., p. 3.

²¹⁶ FUNDACIÓN CEPECS. Serie de jóvenes derechos 3. Jóvenes, conflicto-convivencia y derechos humanos en el ámbito educativo. Santa Fé Bogotá D.C.: Oficina para la Defensa de los Jóvenes -Derechos Estudiantiles, Diciembre, 1999. 60 p. 24.

²¹⁷ ALCALDIA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Escuela y comunidad. El colegio de la esquina. Op. Cit., p. 122.

de la educación formal posibilita una mayor reproducción de la apuesta política estatal de acuerdo al tipo de ciudadanía que se pretende forjar.

Sin embargo, la escuela ha sido un ámbito de transformaciones en donde se ha cuestionado si la responsabilidad educativa debe recaer solo en ella, en otras palabras, si la escuela es o no capaz de asumir la educación de un país y lo que esto implica. En este sentido, se hace una diferenciación entre un tipo de educación que podría manejarse desde la escuela, con otra, que podría ser asumida por diferentes organizaciones, incluso por las mismas comunidades organizadas²¹⁸, estableciendo así una capacidad formativa en los mismos integrantes de la sociedad ajenos, que no opuestos, a la institución educativa.

Desde otro punto, se estableció que “[...] el Estado está obligado a garantizar la educación gratuita hasta noveno en los colegios oficiales”²¹⁹. Esta es una de las apuestas más importantes en la educación de Colombia, al promover una educación básica gratuita que eliminara las barreras de índole económica que impedían el acceso y la permanencia en el sistema educativo de los niños y jóvenes. A pesar de que dicha propuesta demoró un tiempo en llevarse a cabo, tal intención logró ubicar y distinguir la educación pública de la educación privada al definir la “...educación pública [como] aquella que es financiada adecuadamente por el Estado, gratuita y accesible para todos”²²⁰, convirtiendo a la educación privada en una opción que personas ajenas al Estado asumieron para poder velar por la educación de la comunidad desde su propia autonomía, lo cual no supone que su actividad estuviera desligada de los fundamentos establecidos por el Estado.

Sin embargo, esta distinción público-privada tuvo sus efectos a nivel social con el proceso de privatización de la educación, pues se decía que “privatizar la educación significa, por una parte, descargar aún más las responsabilidades del Estado en los hombros del pueblo”²²¹. El proceso de traspaso de parte de la educación pública a manos de entidades privadas, implicó dos reacciones sociales, la primera por parte del Estado al permitir la disminución de su nivel de

²¹⁸ Ibid. p. 122.

²¹⁹ EL TIEMPO. 13.000 “estímulos” a estudiantes sin cupo. En: Periódico el Tiempo. sec. D. 26, Marzo, 1997. p. 1-2.

²²⁰ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 22.

²²¹ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 30.

promoción y garantía del funcionamiento del sistema educativo en términos de inversión financiera; y la otra, por parte de la comunidad, la cual asumió la responsabilidad directa de garantizar el derecho a la educación con la creación de nuevas instituciones educativas.

Este fenómeno de privatización fue fomentado precisamente con la apuesta neoliberal de la apertura económica²²². Este proceso no fue tan explícito ni inmediato en la política pública, sino que se fue dando de manera fragmentaria o por partes²²³. Para comprender la privatización se pueden enunciar algunos ejemplos, como cuando en el transcurso del “...gobierno de Pastrana [se] pretende reducir la responsabilidad financiera y social del Estado y maximizar la rentabilidad educativa con un mínimo de inversión”²²⁴. En consecuencia, con la privatización se fueron reduciendo los porcentajes de inversión financiera del Estado a la educación, y comenzó un proceso de desprestigio de la educación pública²²⁵.

El proceso de reconocimiento internacional de la inversión y ampliación de la educación privada²²⁶, trajo consigo la transformación de las responsabilidades del Estado frente a la educación del país. Sin embargo, para comprender a qué conllevaron los procesos anteriores -de desprestigio de la educación pública y de la visibilización de la educación privada- es necesario comprender la implementación de procesos de descentralización, orientados a que la distribución del poder de acceso, de vigilancia o de inspección de la educación no quedara centrada en el Estado, sino que por lo contrario, pasara a otras organizaciones y entidades del orden regional o local.

Lo anterior, permitió una transformación en el panorama de la educación en Colombia, en donde emergieron diferentes posiciones frente a los procesos de descentralización de la educación. Por un lado, se asumió que “los procesos de descentralización también han permitido reformular el rol del Estado [...] A nivel central se ha comenzado a fortalecer la capacidad de evaluar resultados y de diseñar y ejecutar programas...”²²⁷, posibilitando que el Estado ya no se

²²² NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 21.

²²³ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 11.

²²⁴ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 20.

²²⁵ JEREZ, Ángela. Ideas sobre la escuela del futuro. En: Periódico El Tiempo. 6, mayo, 1996. p. sp.

²²⁶ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 33.

²²⁷ CASTAÑEDA, Elsa. Los adolescentes y la escuela de final de siglo. En: Nómadas. 1996. no. 4, p. 80.

centrara en el acceso a la educación sino a la búsqueda de los resultados de la misma. Por otro lado, se exigió que “en el nuevo contexto de sistemas educativos descentralizados los objetivos de calidad y de equidad requieren que el Estado se fortalezca en la función que le es propia, recuperando así el rol de asegurar el logro de objetivos básicos para todos, el fomento de la igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo y la capacidad de proponer y de gestionar dichas propuestas”²²⁸. Así se permitió la recuperación del rol anterior del Estado como principal responsable de la garantía del acceso y la permanencia en el sistema educativo, siendo promovido el fortalecimiento de las instituciones para cubrir las exigencias de calidad y equidad del nuevo contexto descentralizado.

En este contexto, se instauró un cuestionamiento en torno a sobre quiénes debía recaer la garantía del derecho a la educación, puesto que el efecto inmediato fue la ampliación de la libertad para que otras entidades diferentes al Estado pudieran ocuparse de la educación del país. Las organizaciones internacionales como la UNESCO apoyaron los procesos de descentralización- privatización al indicar que no sólo las instituciones de carácter público debían velar por la calidad, continuidad y universalidad de la educación, sino que también, podían ocuparse de esta función otros establecimientos de carácter comunitario, solidario, cooperativo y sin ánimo de lucro, los cuales debían orientarse bajo unas finalidades comunes²²⁹.

Aunque simultáneamente se promueve en estos establecimientos alternos un funcionamiento libre de imposiciones ideológicas, donde “la autonomía es la garantía que el Estado concede a las instituciones comprometidas con la creación del conocimiento para que cumplan esta función, esencial para la sociedad, sin presiones externas de tipo político, ideológico o de cualquier índole”²³⁰, dicha autonomía fue aprovechada también por otros grupos, instituciones o comunidades: los padres de familia desde sus deseos y los maestros desde la libertad de cátedra²³¹.

²²⁸ UNESCO. Educación, Democracia, Paz y Desarrollo. Op. Cit., p. 7.

²²⁹ NACIONES UNIDAS. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Op. Cit., p. 19.

²³⁰ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 94.

²³¹ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: La sexualidad en la escuela. Santa Fé de Bogotá D.C.: IDEP, 1999. p. 100.

Sería que, ¿El Estado quedó totalmente desligado de sus obligaciones con respecto a la garantía de la educación de los colombianos? No en su totalidad, el Estado comenzó a asumir una obligación, que ya no tenía que ver -como se expresó anteriormente- con la vigilancia del funcionamiento en las instituciones ajenas al sector público, sino con su financiamiento. Esta necesidad fue suscitada por la crisis educativa que presentó el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, lo cual generó un llamado a los gobiernos por desentenderse de la responsabilidad del Estado en la financiación de la educación en los años 90²³², siendo este problema solucionado mediante la participación económica de todos los interesados en asegurar la educación²³³.

El resultado de las acciones que permitieron el cambio en las responsabilidades del Estado frente a la educación y su desplazamiento a las comunidades, precisó que fueron promovidas en gran medida por las organizaciones internacionales y los gobiernos logrando posicionar la idea de que "...la educación es un asunto prioritario del Estado y la sociedad civil"²³⁴. Este asunto cobra sentido, pues el término "todos" señala como responsables de la educación tanto al sector público como al privado, tanto a los maestros como a los padres de familia, a los estudiantes y a los directivos de las instituciones. Cada uno tendría una responsabilidad en el sistema educativo, los profesores velaban por garantizar la escolaridad de los estudiantes, los padres se encargaban de posibilitar las condiciones económicas para que los estudiantes ingresaran al sistema educativo, los estudiantes legitimaban la funcionalidad de la educación formal a través de los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas. En conclusión, la responsabilidad compartida de la educación hace que "el fracaso de las políticas de Estado y de otras estrategias oficiales y privadas orientadas a promover el empleo o la transición del bachillerato al trabajo es reconocido por todos"²³⁵, y sobre todo, asumido por todos.

2.1.4. La calidad de la educación

Este enunciado no sólo se describe como una característica más de la educación de los años 90 sino también como una de sus finalidades para comprender en qué consistió la calidad

²³² INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Op. Cit., p. 99.

²³³ EL TIEMPO. Formación, problema de puntería. En: Periódico el Tiempo. 19, Diciembre, 1999. sec. C. p. 7.

²³⁴ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 1996-2005. Op. Cit., p. 5-6.

²³⁵ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 70.

educativa específicamente en Colombia, y por qué sus esfuerzos se centraron en su mejoramiento. Se intentará describir cómo funcionó esta idea en el país. Es importante iniciar mencionando que la calidad educativa aparece como una exigencia internacional, como demanda del proceso de globalización que implicaba la homogenización de la educación desde una perspectiva universal para que tuviera utilidad en todo el mundo²³⁶. En este sentido la educación de los años 90 se presenta como una transición que visibiliza una serie de problemáticas de una crisis educativa mundial con su eco en la educación nacional. En este caso, sólo al describir lo que implica la calidad educativa se podrá evidenciar de qué tipo de crisis educativa se está hablando e igualmente, de qué tipo de problemáticas urgía erradicar o al menos reducir.

En primera medida, se hace necesario definir en qué consiste una educación de calidad. Tal cosa se asumió como la posibilidad de que niños y jóvenes de diferentes condiciones sociales alcanzaran los objetivos propuestos por el sistema educativo, así como el acceso y la permanencia; una educación que les dé todas las herramientas, competencias y valores para que puedan desenvolverse y sobrevivir en la sociedad²³⁷. En otras palabras, la calidad es una condición que permite el acceso de la educación a toda la población de manera equitativa, tomando como prioridades la promoción de la alfabetización, el aumento del acceso y la permanencia en la educación básica²³⁸.

De acuerdo con esta definición, se establece el término de calidad de la educación o calidad educativa, como estrategia central para garantizar el mejoramiento de la educación del país. Se comienza a evidenciar en documentos de política pública, cómo la calidad de la educación se ubicaba en tanto finalidad u objetivo central a alcanzar, junto con la ampliación de la cobertura y el fortalecimiento de las instituciones educativas, el mejoramiento de la formación de los docentes y de la gestión educativa²³⁹.

Es así como a través de la política pública nacional e internacional²⁴⁰ y otras formas de circulación como la opinión pública, se buscaba “generar una movilización nacional de opinión

²³⁶ EL TIEMPO. El Sena le apostó a la calidad. En: Periódico el Tiempo.10, Noviembre, 1997. sec. E. p. 10.

²³⁷ EL TIEMPO. ¿Quién sabe qué es calidad? En: Periódico el Tiempo. 23, Marzo, 1999. sec. E. p. 6.

²³⁸ UNESCO. Educación, Democracia, Paz y Desarrollo. Op. Cit., p. 5.

²³⁹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reforma Educativa y Proyecto Educativo Nacional. Op. Cit., p. 46.

²⁴⁰ UNESCO. Hacia una educación sin exclusiones. Op. Cit., p. 20.

en torno a la importancia de la calidad de la educación que permita que este tema sea acogido, discutido y promovido por todos y cada uno de los estamentos de la sociedad”²⁴¹. El tema de la calidad educativa comienza a propagarse y a utilizarse en todos los aspectos educativos, por ejemplo al mejorar la imagen y la profesionalización de los maestros se aportaba a la calidad educativa²⁴². También que la calidad educativa tenía que ver con una adecuada organización interna de las instituciones educativas²⁴³. De modo que al considerar el aumento del salario de los docentes, la extensión de la jornada escolar, y la asignación de más recursos aseguraban el incremento de la calidad de la educación²⁴⁴. Estos discursos apuntaban a considerar que el aumento de la inversión en la educación, la modificación de la organización y el funcionamiento de las instituciones educativas se reflejaría directamente en la calidad educativa.

Sin embargo, dichas características forjaron una distinción entre lo que vendría a ser una “buena” calidad²⁴⁵ y las implicaciones que tenía una “mala o baja” calidad educativa, pues la baja calidad de la educación formal básica se creía que incidiría negativamente sobre la educación superior, sobre la efectividad del sector productivo, sobre la calidad de la fuerza laboral, sobre la producción científica y tecnológica y aun sobre el desempeño cívico y cultural de la población²⁴⁶. Es decir, que dicha falencia perjudicaría a sectores como el productivo, el tecnológico, el científico y el cultural, por lo cual, resultaba urgente que la educación colombiana se ubicara en el lugar de la buena y alta calidad. Así, se puso en constante revisión todo lo concerniente al funcionamiento de la educación del país, lo que llevó a la modificación casi que completa del sistema educativo; por ejemplo, la reorganización de la planta física del sector oficial²⁴⁷; y, la modificación del modelo educativo que se había implementado hasta el momento, a uno nuevo que fuera más coherente con los tiempos que corrían incentivando así, una reforma educativa, que dejara de lado, el patrón tradicional del sistema educativo²⁴⁸.

²⁴¹ NACIONES UNIDAS. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Op. Cit., p. 10.

²⁴² UNIDAD COORDINADORA DE PREVENCIÓN INTEGRAL. Op. Cit., p.30.

²⁴³ NACIONES UNIDAS. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Op. Cit., p. 11.

²⁴⁴ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 7.

²⁴⁵ UNESCO. A la escucha de la juventud: como relacionarla con los ideales de la UNESCO. Consejo Ejecutivo. 151 reunión. París, 1997. p. 7.

²⁴⁶ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 61.

²⁴⁷ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 8.

²⁴⁸ COLOMBIA. MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL y OIT. Op. Cit., p. 69.

De allí que el sector educativo se impusiera como finalidad fortalecer y aportar al mejoramiento de la calidad de la educación²⁴⁹, a través del uso de diferentes estrategias: la primera, enfocada a mejorar el entorno de aprendizaje de los estudiantes²⁵⁰; la segunda, renovando el currículo y la didáctica²⁵¹; la tercera, ampliando la cobertura al ciento por ciento de la educación preescolar y básica²⁵²; la cuarta, promoviendo el uso de las tecnologías educativas²⁵³; la quinta, promoviendo la participación de los estudiantes mientras cubría sus necesidades básicas²⁵⁴; y la sexta, mejorando las condiciones de vida de los docentes²⁵⁵.

Hasta este punto se mostró cómo el gobierno y la sociedad en general actuaron para mejorar la calidad de la educación del país, sin embargo, en los discursos encontrados emergió una discusión sobre cómo era posible medir dicha calidad educativa para dar cuenta de su eficacia en el proceso de aprendizaje²⁵⁶. A partir de esta necesidad, el Estado crea el Sistema Nacional de Acreditación de la Calidad de la Educación, entre cuyas funciones estaría la de hacer cumplir a las instituciones con las exigencias de calidad hechas por el gobierno o entidades externas²⁵⁷.

Entre los argumentos de la discusión iniciada aparece el que señala como “la calidad de la educación es difícil de definir y de medir. En una definición satisfactoria deben incluirse los resultados obtenidos por los alumnos.”²⁵⁸, por lo cual, el organismo recién creado estableció que la calidad educativa se iba a medir a partir de los resultados que obtuvieran los estudiantes, centrando la atención en el proceso de aprendizaje²⁵⁹, de lo cual resultó un interés por el mejoramiento de los exámenes públicos, en la consideración a que lo evaluado en las pruebas era lo que efectivamente se le enseñaba a los estudiantes²⁶⁰, dicha apuesta intensificó y aumentó las pruebas en los distintos niveles de escolarización: pruebas de carácter obligatorio diferentes a las

²⁴⁹ COLOMBIA. MINISTERIO DEL TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL. Acuerdo 0641 de 1998. Op. Cit., Art. 1. sp.

²⁵⁰ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 1996-2005. Op. Cit., p. 11.

²⁵¹ EL TIEMPO. Los universitarios se sienten reprimidos. En: Periódico el Tiempo. 27, Septiembre, 1997. sec. E. p. 4.

²⁵² CONSEJO DE BOGOTÁ. (01 de junio de 1995) Decreto 295. Bogotá D.C., Colombia. Disponible en Internet: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=2393#1> Tít. 3, Art. 20. sp.

²⁵³ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 109.

²⁵⁴ AGUILAR SOTO, Op. Cit., p. 22-23.

²⁵⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reforma Educativa y Proyecto Educativo Nacional. Op. Cit., p. 52.

²⁵⁶ AGUILAR SOTO. Op. Cit., p. 34.

²⁵⁷ COLOMBIA. ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. 1er Encuentro Distrital de Jóvenes. Bogotá Joven: piénsala créala. Santa Fé de Bogotá D.C.: Alcaldía Mayor de Santa Fé de Bogotá, 1999. p. 56.

²⁵⁸ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 50.

²⁵⁹ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 10.

²⁶⁰ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 112.

realizadas internamente en cada institución, como la prueba ICFES o las pruebas SABER, el paso de estas incidían en la posibilidad de ingreso a un nivel educativo más avanzado²⁶¹. En consecuencia, estas pruebas fueron formuladas a partir de unos indicadores, los cuales eran concebidos como aspectos observables que posibilitaban medir el aprendizaje²⁶², dependiendo del resultado se esperaba la superación de la etapa de educación básica y media, el acceso a la educación superior y posteriormente, el ejercicio de alguna profesión que asegurara ingresos a futuro, de esta manera, el proceso de acreditación se convertía en un instrumento para mejorar la calidad de la educación²⁶³.

A través del sistema de acreditación, se impulsó un plan sistemático que evaluaba la calidad de la educación proporcionando información sobre los factores que incidían en el aprendizaje escolar²⁶⁴, los resultados obtenidos debían permitir la atención de dichos factores que incidían en los bajos resultados de los estudiantes y así, prevenirlos y subsanarlos. Además, a este sistema se le consideró no sólo como una forma para verificar los resultados del aprendizaje, sino también como una forma de informar a la sociedad sobre el nivel de la calidad de la educación del país²⁶⁵. Así apareció una correspondencia entre los mayores puntajes y la mejor calidad educativa del país y viceversa.

En este sentido, el país asumió la calidad de la educación a partir de los resultados de las pruebas, dicho de otro modo, la calidad educativa se mide mediante la evaluación que se adelanta a lo largo del proceso de escolarización. Tal propuesta establecida a nivel mundial -según se afirmaba- permitía no sólo una rectificación de los errores sino también una educación democrática²⁶⁶. Frente a los resultados por ejemplo, se dice que los “malos” resultados, dan cuenta de una mala calidad de la educación, lo que implicaba un estancamiento en el desarrollo del país en contraste con el desarrollo del mundo²⁶⁷, de otro lado, mientras se legitimaba la mala calidad de la educación en el sector público por “su carácter masivo, su baja calidad y alto grado

²⁶¹ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 11.

²⁶² BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 50.

²⁶³ NACIONES UNIDAS. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Op. Cit., p. 17.

²⁶⁴ UNIDAD COORDINADORA DE PREVENCIÓN INTEGRAL. Op. Cit., p.23.

²⁶⁵ ESCOBAR, Hernando. Un camino para los ‘ñeros’. En: Periódico El Tiempo. 01, Julio, 1999. p. Última C.

²⁶⁶ CEPAL. Panorama social de América latina. Op. Cit., p. 116.

²⁶⁷ SEMANA. Soldaditos de plomo. En: Revista Semana. Noviembre, 1997, Ed. 811, p. 62.

de sindicalización, lo que determina que los paros del magisterio incidan negativamente en el rendimiento de los educandos”²⁶⁸. Así se afirmaba que “la educación privada continúa siendo elitista, de buena calidad, costosa y muy individualizada”²⁶⁹.

En este sentido, la preocupación de la sociedad frente a los problemas que siguen presentándose en la educación son enunciados en términos de falta de calidad, como lo mencionó el Ministerio de Educación Nacional al intentar “...asegurar que todas las instituciones de educación básica tengan la posibilidad real de proporcionar una educación completa y de calidad”²⁷⁰; o como lo afirmaba la Alcaldía Mayor de Bogotá: “Si queremos realmente una educación de calidad es necesario que el Estado continúe ejerciendo su labor de control y vigilancia, pero de manera seria y real, sobre el desarrollo de las instituciones que tienen que ver con la educación cualquiera que sea su nivel”²⁷¹, como si la calidad fuera la única razón de la desigualdad de la educación en el país.

De acuerdo con lo anterior, la calidad educativa se puede interpretar como un mecanismo de seguridad que acepta la división binaria entre lo permitido, la buena o alta calidad de la educación, y lo prohibido, la baja calidad de la educación. De esta manera, ubica por un lado, lo aceptable o lo óptimo de la educación y por otro lado, lo que el país no estaría dispuesto a dejar pasar. Dicho mecanismo genera una nueva distribución de las instituciones y de las funciones de la sociedad²⁷², donde sus esfuerzos se concentran en evitar una imagen negativa de la educación frente a la mirada global, sin obligarlos a ir más allá de la comprensión de la calidad de la educación del país desde otras miradas.

2.2. Las finalidades de la educación de los jóvenes

La segunda parte de este capítulo se dispondrá a mostrar dos finalidades de la educación de los jóvenes de los años 90, las cuales se dieron como propuestas que lograron unificarse en cierto modo con los diferentes desplazamientos que tuvo el concepto de educación anteriormente

²⁶⁸ CEPAL. Panorama social de América latina 1995. Op. Cit., p. 115.

²⁶⁹ Ibid. p. 115.

²⁷⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reforma Educativa y Proyecto Educativo Nacional. Op. Cit., p. 45.

²⁷¹ UNIDAD COORDINADORA DE PREVENCIÓN INTEGRAL. Op. Cit., p. 29.

²⁷² FOUCAULT. Seguridad, territorio, población. Op. Cit., p. 21.

presentados. La primera propuesta afirma que *la educación debe ser preventiva* y la segunda es la necesidad de una *educación para el trabajo*, en la idea de comprender tales desplazamientos dividiremos en tres las argumentaciones.

2.2.1. La educación debe ser preventiva

Este enunciado está centrado en “Fortalecer los procesos de prevención a la población joven en estado de vulnerabilidad y alto riesgo, desplegando acciones que procuren el mejoramiento de su relación con la ciudad y el desarrollo pleno de sus capacidades”²⁷³. A partir de esta cita se puede mencionar que para hablar de la educación como prevención se debe tener en cuenta que la concepción que se tuvo del joven fue dual, como un sujeto vulnerable pero que puede llegar a ser al mismo tiempo peligroso para la sociedad, por lo cual se generó un afán social de intervenir a los jóvenes desde el hogar y desde la escuela con programas educativos y de prevención²⁷⁴. En este sentido, el lugar por excelencia que ocupó la prevención fue la escuela, porque los jóvenes dentro de la comunidad educativa permanecían bastante tiempo dentro de la institución escolar y conllevaba a que se establecieran vínculos con la misma comunidad²⁷⁵.

Se entiende este enunciado como una de las finalidades de los mecanismos disciplinarios y de seguridad, ya que permite por un lado, evidenciar cómo el esfuerzo de las instituciones, en este caso de la escuela, actúa como vigilante y regulador de los cuerpos de los estudiantes en este espacio artificial²⁷⁶, para evitar riesgos futuros en la sociedad en cuanto al incremento de la delincuencia juvenil, el pandillismo o, el consumo de drogas; y por otro lado, permite mostrar cómo el esfuerzo a través de fenómenos de regulación del empleo y el desempleo, la regulación de las mercancías, la demanda y oferta educativa, puede prevenir los mismos fenómenos mencionados, pero para que no sucedan, incluso antes de que se inscriban en la realidad.²⁷⁷

²⁷³ COLOMBIA. ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. 1er Encuentro Distrital de Jóvenes. Op. Cit., p. 12.

²⁷⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reforma Educativa y Proyecto Educativo Nacional. Op. Cit., p. 48.

²⁷⁵ Ibid. p. 48

²⁷⁶ FOUCAULT. Seguridad, territorio, población. Op. Cit., p. 39.

²⁷⁷ Ibid. p. 50.

La violencia llegó a la escuela.

Este enunciado representa uno de los fenómenos más influyentes para que se comenzara a hablar en los años 90 de educación preventiva, específicamente con el incremento o permanencia de la violencia en el país y su inserción en la cotidianidad de la escuela, hizo necesario que la escuela fuera asumida como lugar para el tratamiento de la violencia escolar y así evitar una juventud violenta o peligrosa para la sociedad. Se describirá a continuación, cómo la violencia al incrementarse posibilitó su intervención, y en un segundo momento se describirá cómo se explica el desplazamiento que tuvo la violencia del país en la escuela, y en un tercer momento, se analizará cómo se asumió la violencia en la escuela, cómo fue intervenida y con qué finalidad.

Cabe precisar que en Colombia comienza a emerger una preocupación por la juventud no sólo a nivel nacional²⁷⁸, sino también a nivel internacional²⁷⁹. Ello debido a la vulnerabilidad en términos de desigualdad y exclusión social, pero también en términos de peligrosidad o amenaza, lo que hizo que la sociedad enlazara directamente su condición de jóvenes con problemáticas como la delincuencia, el pandillismo, la drogadicción, y el incremento de manifestaciones de violencia, como quedó reiterado.

No tan sólo hubo preocupación por la juventud, sino también exigencias de desarrollo económico y político. Apareció un afán de la sociedad por comenzar a tratar la violencia de diferentes maneras y desde diferentes frentes dentro del siguiente enfoque. “El modelo de desarrollo y la política social para la próxima generación de colombianos, deben ser aún más desafiantes: deben combatir el atraso educativo, el pesimismo, la violencia y la pobreza, a la vez que promover los derechos humanos, la productividad económica, la estabilidad política, la mejor calidad de vida y acelerar la creatividad científica y tecnológica”²⁸⁰. Así, se comenzó a exigir la intervención del gobierno a través de la creación de programas de promoción de la tolerancia entre los jóvenes para prevenir la violencia²⁸¹, y a través de la potenciación de la

²⁷⁸ COLOMBIA. CONSEJO DE BOGOTÁ. Op. Cit., Tít. 5, Art. 35. sp.

²⁷⁹ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 68.

²⁸⁰ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 43.

²⁸¹ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 25.

comunidad y de organizaciones juveniles, que desde ellas mismas pudieran poner a funcionar estrategias de prevención de la violencia y el delito²⁸². Por otro lado, se exigió la intervención de las Naciones Unidas como principal organismo internacional, para que promoviera en la ciudadanía y en el Estado la tolerancia y la no violencia, a partir del discurso de los derechos humanos, la democracia y los nuevos desafíos de la mundialización²⁸³.

En suma, se convocó a toda la sociedad en general, a garantizar la prevención y el tratamiento de la violencia juvenil y así lograr un desarrollo armonioso de su personalidad, de sus derechos y de su calidad de vida promoviendo la no violencia desde las instituciones de educación, a través de la sensibilización de los efectos perjudiciales de la violencia en los jóvenes, mediante campañas informativas, programas educativos y de capacitación²⁸⁴.

Este último recurso fue cada vez más viable, pues se comenzó a demostrar que la educación y la violencia tenían una relación directa, por ejemplo, problemáticas como la delincuencia eran el resultado de un entorno agresivo, de la carencia de oportunidades de estudio, de sana recreación y de trabajo para los jóvenes²⁸⁵. De otro lado, las formas de violencia como la marginación o exclusión de los jóvenes, tanto dentro como fuera de la institución educativa, los ubicaban en un lugar de indefensión y de sometimiento²⁸⁶, y finalmente, se consideró que la violencia se convirtiera entre los jóvenes y niños en una alternativa frente a la falta de oportunidades de acceso a la educación²⁸⁷.

Lo anterior favoreció que desde el sistema educativo, se posibilitaran espacios para reflexionar sobre dicho tema en las escuelas de carácter rural y urbano: “Funcionarios del Ministerio de Educación llevan a cabo un ciclo de seminarios educativos, en escuelas rurales y urbanas, por medio de los cuales se determinarán las causas y las consecuencias de la violencia que hoy tiene como escenario aliado el aula escolar”²⁸⁸, contribuyendo a que la escuela se

²⁸² Ibid. p. 25.

²⁸³ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 10.

²⁸⁴ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 25.

²⁸⁵ ELTIEMPO. Juventud: ¿sí futuro? Op. Cit., p. 4A.

²⁸⁶ FUNDACIÓN CEPECS. Op. Cit., p. 3.

²⁸⁷ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: Violencia en la escuela. Op. Cit., p. 97.

²⁸⁸ PÉREZ, Stella. Educación virtual, reto para la nueva sociedad. En: Periódico El Tiempo. Marzo 24, 1998. p. 3C.

convirtiera en el centro de atención social desde dos miradas. La primera de ellas, mostraba cómo la violencia del país estaba influyendo e insertándose en la escuela²⁸⁹, por lo cual, los niveles de agresividad estaban perjudicando, no sólo a colegios de bajas condiciones económicas sino también a los de mejores condiciones²⁹⁰. Con ello se evidenciaba una permeabilidad general de la violencia en el espacio donde se estaban formando las nuevas generaciones. La segunda mirada, creía que la escuela era la directa responsable de la violencia en el país²⁹¹, no sólo porque tenía contacto directo con los jóvenes y niños, sino porque también era generadora de violencia, a través de la imposición, la exclusión y el autoritarismo²⁹². La interpretación de las diferentes problemáticas sociales como el desempleo, la drogadicción, la delincuencia, la prostitución, la violencia estaba relacionada con las experiencias negativas que se tenían en la educación²⁹³. Así la escuela se convirtió en un espacio donde se ejerció violencia de manera indiscriminada en todos los estudiantes²⁹⁴, desde los mismos maestros y directivos²⁹⁵, desde toda la comunidad educativa, por la incompreensión de las condiciones sociales de los jóvenes de aquella época²⁹⁶.

En este sentido, la escuela se volvió en un espacio donde se legitimaban las formas de violencia, y no se hacía nada al respecto para mitigarla. “...hay una escuela que ha deformado al personaje. Primero, creando violencia al interior de ella. Luego, no aceptándola que es como olvidarse de eso y tapar”²⁹⁷. En consecuencia, apareció el término de violencia escolar. “La conflictividad escolar se ubica [...] en diferentes planos. La violencia escolar es una forma que adopta el conflicto y también una de las tantas vías posibles para su resolución. En la escuela asiste, se da, se genera, se potencian expresiones violentas como el tráfico de amas, las amenazas, las intimidaciones, el vandalismo y la presencia de grupos armados que desestabilizan el ambiente educativo”²⁹⁸. A partir de dicho término, se dio un proceso de desprestigio de la escuela, la medida se hizo testigo: “se trataba de dar cuenta de si había aumento o no de la

²⁸⁹ CEPAL. Panorama social de América latina. Op. Cit., p. 37.

²⁹⁰ EL TIEMPO. Violencia en los colegios. En: Periódico el Tiempo. 18, Septiembre, 1997. sec. A. p. 4.

²⁹¹ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Escuela y comunidad. El colegio de la esquina. Op. Cit., p. 94.

²⁹² FUNDACIÓN CEPECS. Op. Cit., p. 29.

²⁹³ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Informe Final. Op. Cit. p. 88.

²⁹⁴ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: Violencia en la escuela. Op. Cit., p. 46.

²⁹⁵ REVISTA SEMANA. Juegos peligrosos. En: Semana. Septiembre 22, 1997. ed. 803, p. 37.

²⁹⁶ UNESCO. Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Op. Cit., p. 10.

²⁹⁷ FECODE. La elaboración y concertación del Plan Decenal de Educación. En: Revista Educación y cultura. Septiembre, 1996. N. 41. p. 44.

²⁹⁸ FUNDACIÓN CEPECS. Op. Cit., p. 26.

violencia escolar²⁹⁹, incluso se justificaba bajo este término cualquier dificultad de innovación o de democratización de la escuela³⁰⁰.

Tal fenómeno generó en la comunidad educativa una urgencia por proteger a los jóvenes de forma inmediata y eficaz contra todas las formas de violencia, descuido o trato negligente por parte de la institución escolar³⁰¹, lo que fue abriendo camino a la promoción y demanda de nuevas propuestas como las de una cultura de paz³⁰², una educación centrada en los derechos humanos³⁰³, una pedagogía alternativa³⁰⁴, que incentivaran estrategias educativas como el desarme voluntario en varios colegios de Bogotá y un proyecto conjunto de conciliación en el que fuera posible la participación de toda la comunidad educativa de la ciudad³⁰⁵, y así, mitigar la violencia entre los mismos integrantes de la escuela.

Surgieron, por otro lado, iniciativas de carácter internacional como los “proyectos de apoyo, de alternativas de educación no formal³⁰⁶, pues la violencia escolar no era sólo un fenómeno nacional, sino también presente en otros países³⁰⁷.

Incluso desde afuera de la escuela, por ejemplo, se buscó “promover dentro de la familia, en sus diferentes manifestaciones, los derechos humanos en todos sus integrantes, y acciones para erradicar la violencia en sus diferentes manifestaciones, por medio de programas dirigidos a hijos e hijas, padres y madres de familias o tutores que tiendan a mejorar la comunicación y el respeto entre las distintas generaciones lo que permitirá la tolerancia y solidaridad”³⁰⁸, a través de estrategias impulsadas por el gobierno, para reducir la violencia entre las familias y promover un ambiente de mayor tolerancia, con la creación de las Comisarías de Familia³⁰⁹.

²⁹⁹ REVISTA SEMANA. Juegos peligrosos. Op. Cit., p. 36.

³⁰⁰ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: Violencia en la escuela. Op. Cit., p. 47.

³⁰¹ UNESCO. Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Op. Cit., p. 8.

³⁰² UNESCO. Manifiesto de la juventud para el siglo XXI. Op. Cit., p. 5.

³⁰³ SAPETH, S. Tareas de los preadolescentes. En: Periódico El Tiempo. 13, marzo, 1995. p. 1.

³⁰⁴ EL TIEMPO. Educación: Proyecto mal encuadrado. En: Periódico El Tiempo. 26, julio, 1992. p. 1B.

³⁰⁵ ARIAS, Jimmy. Plan para frenar violencia juvenil. En: Periódico el Tiempo. 14, Mayo, 1998. sec. D. p. 1.

³⁰⁶ CEPAL. Panorama social de América latina. Op. Cit., p. 49.

³⁰⁷ EL TIEMPO. Violencia en los colegios. Op. Cit., sec. A. p. 4.

³⁰⁸ EL TIEMPO. En Ciudad Bolívar no creen en desarme. En: Periódico El Tiempo. 07 septiembre, 1996. p. 2F.

³⁰⁹ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Informe Final. Op. Cit., p. 56.

Finalmente, desde la ley también se impulsaron diferentes estrategias como la prestación del servicio social³¹⁰, la resolución de problemas de la comunidad³¹¹, incluso se propuso una educación de rehabilitación social para los jóvenes que habían naturalizado formas de violencia como única alternativa de resolver sus conflictos internos³¹².

La institución escolar y la sexualidad.

Este párrafo tiene gran importancia ante el hecho de establecer la institución educativa como la más adecuada para ocuparse de la reflexión y enseñanza de la sexualidad. Para comprender lo anterior se describe en primer lugar, por qué surge la necesidad de una educación sexual y en segundo lugar, se mostrarán sus intencionalidades y por ende, en qué se centró su propuesta.

La necesidad de proponer un espacio de educación sexual comienza a partir de una preocupación: la falta de información, por un lado, a causa de los prejuicios sociales sobre la sexualidad³¹³, como también por la desinformación de la comunidad, de los profesores, y la resistencia de los padres a hablar de estos temas con los hijos³¹⁴, impidiendo con ello una orientación sexual adecuada a los estudiantes. A partir del incremento de problemáticas como el embarazo a temprana edad o adolescente, y, el auge del tema de la transmisión de enfermedades sexuales llevó a la intervención directa del Estado en esta materia, como promotor de iniciativas diferentes.

A partir de dicha preocupación, se comenzó a establecer específicamente qué vacíos informativos tenían los jóvenes al respecto de la sexualidad³¹⁵, por lo cual, el gobierno estableció

³¹⁰ COLOMBIA, EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. Op. Cit., p. 10

³¹¹ Ibid. p. 9

³¹² ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: Violencia en la escuela. Op. Cit., p. 45.

³¹³ EL TIEMPO. Menores, servicio social y no militar. En: Periódico El Tiempo. 24, Enero, 1998. p. 7A.

³¹⁴ UNESCO. Hacia una educación sin exclusiones. Op. Cit., p. 16.

³¹⁵ CEPAL. Panorama social de América latina. Op. Cit., p. 41.

abrir un debate y una consulta sobre la formación que niños y jóvenes debían tener sobre la sexualidad y el papel de los docentes en dicha formación³¹⁶.

Dicho debate, arrojó los siguientes fundamentos de la educación sexual. Primero, “[...] la educación sexual que se imparta debe atender las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos, según su edad”³¹⁷, enfocada a tener en cuenta las condiciones de los estudiantes. Segundo, “...la Educación Sexual es un objeto con historia y como tal, presente en las tradiciones y culturas de pueblos y comunidades, de muchas maneras como los mitos, los ritos, las creencias, los tabúes, las prácticas...”³¹⁸. Es decir, que se debían de tener en cuenta las tradiciones y diferentes culturas que han asumido la sexualidad desde una perspectiva de conocimiento popular. Tercero, “...la Educación Sexual hace parte de la formación integral de cada ser humano”³¹⁹, convirtiéndola en un componente imprescindible de la vida de las personas, por lo cual, siempre estaría presente en su proceso formativo. Cuarto, “trabajar en Educación Sexual implica construir significados, significaciones y propuestas de sentido a partir de una noción de la sexualidad y la cultura sexual”³²⁰, es decir, que permitía un constante proceso de construcción conceptual y de sentido.

No sólo el debate fue una de sus estrategias de intervención, también lo fue la encuesta realizada por el programa presidencial Colombia Joven³²¹. Esta presentó la escasa educación sexual de los adolescentes y la ignorancia de los métodos de planificación que fueron los detonantes para que el Estado reglamentara la propuesta de los Derechos Sexuales y Reproductivos: “Promover el derecho a la información y servicios de salud sexual y reproductiva de carácter confidencial, de calidad y calidez donde se promueve el empoderamiento de adolescentes y jóvenes en la toma de decisiones y el desarrollo de las competencias y habilidades para la vida”³²². Y con el reconocimiento de que “el derecho a una educación sexual debe llevarse a cabo en la escuela de manera que los y las jóvenes estén en

³¹⁶ UNESCO. Hacia una educación sin exclusiones. Op. Cit., p. 16.

³¹⁷ SARMIENTO, A., Libardo. Una nueva oleada de modernismo. *En*: Cuadernos de Economía. 1995. vol. 14, no. 22, p. 247.

³¹⁸ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: La sexualidad en la escuela. Op. Cit., p. 39.

³¹⁹ *Ibid.* p. 101.

³²⁰ *Ibid.* p. 34.

³²¹ CEPAL.

Panorama social de América latina. Op. Cit., p. 39.

³²² JEREZ. Op. Cit., sp.

condiciones de asumir responsablemente y con plenitud una vida en pareja y tengan la capacidad de optar por tener o no tener hijos”³²³, fueron aspectos que volcaron la atención en la escuela, como responsable de la formación en sexualidad con la finalidad de que los niños y jóvenes fuesen responsables sobre sus propias decisiones reproductivas.

A partir de lo anterior, se establece con la resolución 03353 del Ministerio de Educación, la obligatoriedad de la educación sexual, que junto con el apoyo de la UNESCO la define, “[como] un derecho de niños, púberes y adolescentes y compete al Estado, a través del Ministerio de Educación, definir la forma en que esta debe impartirse en centros docentes de todo el país”³²⁴. Se estableció de manera obligatoria en las instituciones educativas, en consideración a que es, “[...] parte esencial de la conducta humana y que tanto padres como profesores deben ser conscientes de que la finalidad última de la educación es el respeto a la dignidad”³²⁵. Este aspecto es muy importante pues “por primera vez se asume, desde la pedagogía, una posición para afrontar los retos, posibilidades y problemas derivados de la cultura sexual existente, proponiendo una Educación Sexual intencionada, sistemática, interdisciplinaria, ética, científica y humanística”³²⁶, es decir, que la educación sexual debía ser incluida y tener un lugar formal en la propuesta pedagógica de cada institución, que involucraba de manera transversal todas las áreas de saber.

En este sentido, la circulación de la educación sexual en la escuela implicó, por un lado, la revisión de las propuestas curriculares y del plan de estudios, como también la implementación obligatoria de la educación sexual como programa especial³²⁷. Por otro lado, le implicó a los docentes reflexionar sobre el cómo abordar dichos temas con los estudiantes³²⁸, no sólo por el hecho de poder dictarles clases sobre diversos temas sino por su posibilidad de acercamiento directo y frecuente, de esta manera se concibió a un docente más sensible para captar el drama vital de cada estudiante”³²⁹.

³²³ EL TIEMPO. Se vuelve a disparar desempleo de jóvenes. En: Periódico el Tiempo. 02, Noviembre, 1995. sp.

³²⁴ UNESCO. A la escucha de la juventud: como relacionarla con los ideales de la UNESCO. Op. Cit., p. 2.

³²⁵ Ibid. p. 1.

³²⁶ COLOMBIA. VICEMINISTERIO DE LA JUVENTUD. Programas del Viceministerio de la Juventud. Op. Cit. p. 7.

³²⁷ EL TIEMPO. Menor hirió a su profesor. En: Periódico El Tiempo. 06, Agosto, 1999. p. 3C.

³²⁸ EL TIEMPO. Sexualidad: ¿una nota? En: Periódico El Tiempo. 13, Junio, 1999. p. 5C.

³²⁹ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Las drogas en la escuela. Fuera del alcance de los niños. 1 ed. Santa Fé de Bogotá D.C.: IDEP, 1999. p. 51.

El Ministerio de Educación Nacional “confirma que gran parte del problema en la formación sexual de los jóvenes está en la ausencia de orientaciones claras y de una política educativa que incluya parámetros de una educación sexual efectiva. Es decir, sin tapujos y a tiempo”³³⁰, lo que hace pensar en la formulación de una política educativa sobre educación sexual en el país³³¹, donde es necesario “...convertir la sexualidad en objeto de estudio y de intervención pedagógica, dentro del marco de una política educativa que exige a todas las escuelas colombianas, diseñar, ejecutar, evaluar y poner a funcionar en contextos proyectos pedagógicos de Educación Sexual”³³². Ello implicó un ejercicio arduo a toda la comunidad educativa. El proyecto se propuso como el “...desarrollo de nuevos valores para la convivencia en la cultura sexual colombiana, ya que propone educar en la identidad para la tolerancia, la reciprocidad, la ternura, el diálogo, la responsabilidad, la conciencia crítica, el amor y el cambio”³³³. Lo anterior da cuenta de los esfuerzos hechos por el gobierno, para tratar la sexualidad como una problemática, no sólo de los adultos sino también de los jóvenes y niños, no sólo como responsabilidad de un sector social sino de todos. Lo más importante radica en que ya no puede ser un tema privado o íntimo sino de índole social.

En esta medida, se propuso beneficiar a los jóvenes en la toma de decisiones. “Circunstancias como esta son las que vuelven pertinentes los programas de educación sexual mediante los cuales los jóvenes pueden enterarse no solo de las consecuencias que pueden generar sus actos sino también de las formas en que se pueden prevenir los riesgos”³³⁴, ya que tendrían un conocimiento pertinente y suficiente sobre sexualidad, lo que favorecería una mejor relación con sus parejas, la familia y el entorno. En cuanto a las enfermedades de transmisión sexual, “...el Plan de Atención Básica los jóvenes serán beneficiarios de acciones de promoción de la salud y prevención de la enfermedad, en aspectos como las enfermedades de transmisión sexual y el SIDA, fomento de hábitos sexuales responsables y planificación familiar, orientados a la prevención del embarazo no deseado y sus consecuencias como la maternidad y paternidad precoz...”³³⁵, beneficiando a las familias con escasos conocimientos y poca claridad a la hora de

³³⁰ NACIONES UNIDAS. La acción en favor de los jóvenes y la educación para el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 10.

³³¹ Ibid. p. 6

³³² ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: La sexualidad en la escuela. Op. Cit., p. 26.

³³³ Ibid. p. 35.

³³⁴ EL TIEMPO. ¡Qué difícil situación! Mi hijo adolescente va a ser padre. En: Periódico El Tiempo. 15, Abril, 1996. sp.

³³⁵ COLOMBIA. Departamento Nacional de Planeación. Documento CONPES DNP 2794 (28, junio, 1995). Política de Juventud. Bogotá, 1995. p. 6.

enseñar y orientar a los hijos en la educación sexual más pertinente. “Desde que se aprobó en los colegios la enseñanza de la educación sexual los padres se sienten más tranquilos acerca de los conocimientos y la información que están recibiendo sus hijos sobre la sexualidad”³³⁶, aun reconociendo la apatía o dificultad de los padres para asumir estos temas con su familia³³⁷.

Sin embargo, así como esta propuesta trajo beneficios para algunos, hubo sectores que cuestionaron la labor del gobierno al promover la educación sexual, por ejemplo, desde la educación religiosa, se mencionó que “...la Educación Sexual está tan atada a la educación religiosa, que podría pensarse cualquier intromisión del Estado en este tema como una lesión a la libertad de cultos”³³⁸. Se puso en tela de juicio el tipo de formación que se estaba llevando a cabo en las instituciones educativas. “Monseñor Pedro Rubiano Sáenz, arzobispo de Cali y presidente de la Conferencia Episcopal de Colombia dijo el 6 de julio, que los padres de familia deberían estar alerta para exigir de los docentes una formación íntegra en cuanto a educación sexual...”³³⁹, igualmente, se evidenció ciertos cuestionamientos que hacían algunos padres sobre la responsabilidad de los colegios sobre los estudiantes. “Ella, como otros padres de familia, cuestiona el tipo de educación sexual que reciben sus hijos en el colegio...”³⁴⁰.

2.2.2. La educación para el trabajo

En este párrafo se muestran las relaciones encontradas entre la educación y el trabajo, siendo la educación el escalón para que el joven ingrese al mundo laboral, “...la educación para el trabajo considera componentes específicos de educación para jóvenes y adultos y de formación profesional básica el modo de facilitar el acceso al trabajo productivo constituyendo, por tanto, una respuesta integral para quienes han estado al margen de la oferta educativa habitual”³⁴¹, siendo esta una posibilidad para que los jóvenes puedan participar e integrarse en la comunidad, en la medida en que aportan al desarrollo del país a nivel productivo.

³³⁶ FUNDACIÓN CEPECS. Op. Cit., p. 37.

³³⁷ EL TIEMPO. Sexualidad: ¿una nota? Op. Cit., p. 5C.

³³⁸ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: La sexualidad en la escuela. Op. Cit., p. 100.

³³⁹ REVISTA SEMANA. Juegos peligrosos. Op. Cit., p. 37.

³⁴⁰ EL TIEMPO. Sexualidad: ¿una nota? Op. Cit., p. 5C.

³⁴¹ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 23.

A baja capacitación poco empleo.

En el presente apartado se mostrará cómo la educación y la capacitación, educación o formación para el trabajo se relacionan entre sí, por ello, en un primer momento, se describirán las condiciones que presentaba la juventud en términos de desempleo para que surgiera la necesidad de enlazarlo con la educación, en segundo momento, se mostrará cómo se ejecutó la propuesta de la educación para el trabajo, para en el tercer momento, analizar qué tipo de joven se buscaba forjar.

Para comprender por qué se comienza a enlazar la educación con la problemática del empleo juvenil, es pertinente hacer una descripción previa de dos juicios construidos sobre la juventud; por un lado, como un grupo fácilmente influenciado, el cual es perjudicado por problemas familiares, sociales y económicos y así, puede ser fácilmente llevado a ámbitos destructivos³⁴²; y por otro lado, como un grupo lleno de desesperanza ante la indiferencia de los demás grupos sociales y la imposibilidad de centrarse en un futuro más claro³⁴³.

A partir de estas dos miradas hacia la juventud, saltan a la vista una serie de preocupaciones a nivel social por la situación profesional y educativa de los jóvenes. En primer lugar, referida a las condiciones de pobreza que fuerzan al joven a muy temprana edad, a abandonar sus estudios y buscar trabajo³⁴⁴, lo que hace que interrumpa su proceso educativo y de esta manera no pueda aspirar a una mejor remuneración o a un mejor empleo³⁴⁵, en esta medida, hay una mayor exclusión de los jóvenes, tanto hombres como mujeres. En segundo lugar, referida a una escasa participación de los jóvenes en el ámbito laboral pues hay cierta discriminación para su ingreso a partir de la exigencia de condiciones particulares como el nivel de educación, la situación económica familiar y si cuenta o no con experiencia³⁴⁶. En tercer lugar, referida a la escasez de opciones de trabajo de carácter formal, lo que genera mayor afán entre los jóvenes para acceder a un trabajo, mayor dificultad al tener que asumir más requisitos incluso aceptando un trabajo mal remunerado. "...el menor crecimiento del empleo formal

³⁴² INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Op. Cit., p. 56.

³⁴³ COLOMBIA. DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN. Documento CONPES DNP 2794. Op. Cit., p. 8.

³⁴⁴ NACIONES UNIDAS & CEPAL COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Panorama Social de América Latina 1998. Santiago de Chile: Publicación de las Naciones Unidas., 1999. ISBN: 92-1-321487-1. p. 81.

³⁴⁵ AULA URBANA. Una escuela para el nuevo milenio. En: Magazín Aula Urbana. Santa Fé de Bogotá D.C. Marzo - Abril, 1998. No. 5, p. 13.

³⁴⁶ NACIONES UNIDAS & CEPAL. Op. Cit., p. 81.

redundó en un aumento significativo de los requisitos educacionales para acceder a muchas ocupaciones, incluso con bajos salarios...”³⁴⁷. En cuarto lugar, y quizá la más relevante, referida a la desigualdad que hay en los países en desarrollo para garantizar el acceso a la educación superior, pues no todos los jóvenes cuentan con condiciones económicas necesarias para hacer investigación, ingresar a una universidad e incluso fomentar un empleo propio³⁴⁸; y a la crisis de la educación técnica y profesional que da cuenta de la baja capacitación del joven para poder ingresar al ámbito laboral³⁴⁹.

Así las cosas, se afirma que “la situación es preocupante: no pueden estudiar por falta de plata y de cupos ni trabajar por falta de empleo o petición de experiencia, con la que no cuentan por obvias razones”³⁵⁰. Los jóvenes se encuentran en una situación sin salida, pues no hay dinero para estudiar pero tampoco cuentan con experiencia para poder incorporarse al ámbito laboral, conllevando a la proliferación de grupos juveniles sin ninguna ocupación³⁵¹, y también, “por razones económicas, familiares o de deserción, 500 mil muchachos abandonan anualmente sus estudios y entran a una población laboral que los castiga con el más alto desempleo por grupo de edad”³⁵², aunque se deje el estudio para conseguir empleo, se incrementa aún más el nivel de desempleo, en esta medida, el que deserta de la educación queda sin hacer nada, en consecuencia, se vuelve una necesidad social que el joven permanezca en el sistema educativo, y desde allí se pueda formar para buscar fácilmente una opción laboral. “Es objetivo [...] de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo”³⁵³.

A partir de lo anterior, la sociedad comenzó a responder ante dichas problemáticas de diferentes maneras, convirtiéndose la falta de empleo en su principal justificante, en donde, por ejemplo, se crearon más instituciones educativas³⁵⁴; otro ejemplo, fue la oferta de capacitación frente a la demanda del mercado laboral a través de instituciones no formales o no

³⁴⁷ AULA URBANA. Una escuela para el nuevo milenio. Op. Cit., p. 13.

³⁴⁸ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 9.

³⁴⁹ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p.83.

³⁵⁰ ELTIEMPO. Juventud: ¿sí futuro? Op. Cit., p. 4A.

³⁵¹ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 1996-2005. Op. Cit., p. 14.

³⁵² ELTIEMPO. Juventud: ¿sí futuro? Op. Cit., p. 4A.

³⁵³ COLOMBIA, EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. Op. Cit., p. 4.

³⁵⁴ ARIAS. Op. Cit., p. 5.

universitarias³⁵⁵; otro ejemplo, fue la reglamentación que se dio a los empresarios que “tendrán la obligación de dar una capacitación de tres meses teóricos y tres prácticos...”³⁵⁶ a sus propios trabajadores, estableciéndose, el término ‘Capacitación para el empleo’, que consistió en “...talleres sobre asuntos específicos dentro del mundo laboral de vital importancia, pues les dan herramientas para desempeñar un trabajo determinado y cualificado”³⁵⁷.

De allí surge la propuesta para los jóvenes de formación o capacitación para el trabajo, pero, ¿en qué consistió dicha propuesta educativa?, para comprenderlo se precisarán cuatro intencionalidades. Una, encaminada a reducir casi de manera inmediata la violencia y la migración de jóvenes a las ciudades, “...a corto plazo es esencial ofrecer oportunidades de capacitación para jóvenes ya marginados a fin de brindar oportunidades reales de acceso al mercado laboral en zonas rurales y en ciudades, con lo que se contribuiría a reducir la migración hacia las ciudades y la violencia urbana”³⁵⁸, para esto se buscó, “ampliar y garantizar las oportunidades de vinculación laboral de los jóvenes y el desarrollo de programas de generación de ingresos, principalmente a través de la formación y capacitación para el trabajo y la implementación de proyectos productivos”³⁵⁹.

Dos, encaminada a garantizar procesos de formación y capacitación tanto para hombres como para mujeres, “Promover medidas que tiendan a garantizar la igualdad de oportunidades de formación y capacitación de mujeres en el trabajo, así como programas destinados a sensibilizar a los empleadores en relación con los beneficios de la educación de las mujeres”³⁶⁰.

Tres, encaminada a aportar en la transformación de la productividad a nivel regional como nacional: “La transformación productiva vigente en la región demanda actualizar, aumentar y mejorar las competencias que otorga la educación y la capacitación...”³⁶¹, en este sentido, se afirma que el elemento que establece una relación directa entre los procesos educativos con el empleo es la productividad³⁶², para ello, se establece que “...la transformación

³⁵⁵ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 137.

³⁵⁶ CEPAL. Panorama social de América latina. Op. Cit., p. 52.

³⁵⁷ COLOMBIA. ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. 1er Encuentro Distrital de Jóvenes. Op. Cit., p. 54.

³⁵⁸ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 1996-2005. Op. Cit., p. 14.

³⁵⁹ COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 375. Op. Cit., p. 4.

³⁶⁰ UNESCO. Hacia una educación sin exclusiones. Op. cit., p. 39.

³⁶¹ UNESCO y CEAAL. Op. Cit., p. 22.

³⁶² DIETERICH, Op. Cit., p. 129.

productiva con equidad requiere modificaciones profundas en los sistemas de educación, capacitación e innovación tecnológica³⁶³. A tal cosa conlleva la siguiente y última intención.

Cuatro, está encaminada a satisfacer el interés directo del joven de conseguir un empleo. “El éxito se debe en buena parte a que los ‘jóvenes tejedores’, además de la capacitación, tienen la oportunidad de conseguir un empleo³⁶⁴, para esto se creó, en primera medida, el servicio especial de educación laboral “proporcionado por instituciones educativas o instituciones de capacitación laboral, en donde se podrá obtener el título en el arte u oficio o el certificado de aptitud ocupacional correspondiente³⁶⁵. Se trata de la creación del Sistema de Información y Orientación Profesional y Ocupacional. “El Ministerio de Educación Nacional en coordinación con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Icfes, el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA y el sector productivo, quienes establecerán un Sistema de Información y Orientación Profesional y Ocupacional que contribuya a la racionalización en la formación de los recursos humanos, según los requerimientos del desarrollo nacional y regional³⁶⁶. Y por último, se establecen orientaciones para la educación media técnica la cual, “prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios, y para la continuación en la educación superior³⁶⁷, es decir, que tiene dos finalidades, por un lado, que es preparar a los estudiantes para que se desenvuelvan en el campo laboral y, por el otro, que permita a los estudiantes proyectarse a alcanzar una educación superior.

En este tipo de educación tiene un lugar importante el SENA, como coordinador de otras instituciones que quieran llevar a cabo educación media técnica o formación laboral. “Para la creación de instituciones de educación media técnica o para la incorporación de otras y para la oferta de programas, se deberá tener una infraestructura adecuada, el personal docente especializado y establecer una coordinación con el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA u otras instituciones de capacitación laboral o del sector productivo³⁶⁸, pues dicha institución ha sido reconocida porque, “...en sus primeros años pudo traducir eficientemente las necesidades de

³⁶³ REVISTA SEMANA. Educación por lo alto. En: Semana. 13, octubre, 1997. p. 265.

³⁶⁴ EL TIEMPO. Jóvenes líderes tejedores. En: Periódico El Tiempo. 15, Julio, 1999. p. Última D.

³⁶⁵ NACIONES UNIDAS & CEPAL. Op. Cit., p. 87.

³⁶⁶ COLOMBIA, EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. Op. Cit., p. 9.

³⁶⁷ Ibid. p. 10.

³⁶⁸ Ibid. p. 10.

capacitación y adiestramiento de la mano de obra en procedimientos de instrucción y aprendizaje³⁶⁹, es decir, pudo vincular de manera satisfactoria procesos de instrucción y capacitación en el campo laboral.

Es así, como dicha propuesta trajo beneficios a los jóvenes en cuanto a permitir su integración en la sociedad a través del acceso al entorno, a la información, a la educación y por supuesto al empleo³⁷⁰, promover la posibilidad de movilidad social, al haber un crecimiento en la oferta educativa y en la oferta laboral con mayores ingresos y de mayor prestigio social³⁷¹, mejorar la calidad de la educación la cual adecuó una mejor formación para el trabajo y amplió las ocupaciones calificadas³⁷², y, aumentar la productividad de los pobres y su acceso a trabajos formales e informales, confiriendo más aptitudes, actitudes y conocimientos³⁷³.

Lo anterior no sólo trajo beneficios a los jóvenes sino “también las empresas obtienen importantes reducciones en sus costos de capacitación laboral cuando la fuerza de trabajo que deben capacitar cuenta con tres años más de educación básica³⁷⁴, es decir, que si los trabajadores contaban con mayor formación básica, media o técnica implicaba menores gastos en formación para los empresarios.

Finalmente, esta propuesta enfocada a la capacitación y formación laboral enmarcó una apuesta por un tipo de sujeto, se quería formar a estudiantes que pudieran asumir las necesidades del sistema económico, es decir, convertirse en una productiva mano de obra capaz de adaptarse a los cambios tecnológicos. “...Se aboga entonces por un sistema educativo que capacite a los estudiantes para hacer frente a las necesidades de un sistema económico que requiere una mano de obra productiva y para adecuarse a la innovación tecnológica. Así, los sistemas vigentes son modificados en función de tales objetivos³⁷⁵, y también, formar estudiantes capaces de asumir cualquier tipo de trabajo evitando que se centraran en una sola opción laboral, es decir, que independiente de sus intereses estén dispuestos a las exigencias laborales del contexto, por lo

³⁶⁹ EL TIEMPO. Suicidio de joven estudiante. En: Periódico el Tiempo. 22, Mayo, 1998. sec. D. p. 2.

³⁷⁰ NACIONES UNIDAS. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Op. cit., p. 21.

³⁷¹ AULA URBANA. Una escuela para el nuevo milenio. Op. Cit., p. 13.

³⁷² CONSEJO DE BOGOTÁ. Op. Cit., Tít. 5, Art. 36. sp.

³⁷³ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 30.

³⁷⁴ CEPAL. Panorama social de América latina. Op. Cit., p. 37.

³⁷⁵ *Ibid.* p. 113.

cual se plantea así, la importancia de “crear en el estudiante una actitud general para el trabajo, antes que la capacitación para un oficio concreto...”³⁷⁶. Dicho en otras palabras, que los estudiantes formados se conviertan en trabajadores flexibles ante los constantes cambios tecnológicos o de los mercados y por ende, sean rápidamente capacitables³⁷⁷, es decir, un sujeto que esté en función de las necesidades económicas del país.

3. Juventud: política y condiciones sociales

Desde los discursos educativos de la década de los noventa, se veía a los jóvenes como una oportunidad de paso hacia el futuro; un proyecto de vida inclinado al desarrollo de una labor, una ocupación o la adquisición de un empleo; pero además de esto, era un proyecto de familia con todo lo que acarrea, gastos, tiempo, afecto, etc. Durante la niñez se necesitaba mayor tiempo y dedicación para la labor de crianza por parte de los adultos, pero al realizar la comparación con la juventud, los discursos se refieren a un periodo de la vida difícil, y por ende requiere de mayor atención por parte de los padres, maestros y la comunidad, ya que de este periodo depende la construcción del futuro de la sociedad.

Sin embargo, esta etapa de formación no era tan sencilla como se pensaba, traía bastantes problemas. Los jóvenes constantemente eran relegados socialmente y caracterizados como “sujetos no productivos, ni niños-ni adultos, carentes de saber, de responsabilidades, de capacidad de decisión, sin identidades propias, sin proyecto de vida, no-futuro”³⁷⁸. El panorama no era nada alentador y a la vez los jóvenes se sentían rechazados, estigmatizados y excluidos por la sociedad.

En los años 90’, la inclusión del joven en la Constitución Política se constituye en acontecimiento, era una época de transformaciones a nivel económico, político, social y cultural,

³⁷⁶ ARIAS, J. Op. Cit., sec. D. p. 1.

³⁷⁷ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 108.

³⁷⁸ AGUILAR SOTO. Op. Cit., p. 14.

era la época en que emergían nuevas oportunidades sociales e importantes reformas que implicaban a los jóvenes quienes llegan a cobrar gran relevancia. Se les comienza a describir desde todos los lugares y de formas diversas. Pero es necesario comenzar con el concepto de juventud: se le entiende como, “[...] la etapa de la vida de los individuos comprendida entre los 13 y los 25 años. Con comportamientos y problemas particulares que inciden de forma notoria sobre el conjunto de la sociedad y sobre sus perspectivas de desarrollo futuro”³⁷⁹. En razón a lo anterior vemos emerger el discurso prescriptivo del “deber ser” de esta población. En tal sentido, interesa mostrar los cambios constitucionales del país, la idea de desarrollo donde se incluían planes tan utilizados para esta época, las razones por las que el joven era un recurso, de qué manera eran partícipes de espacios políticos y locales y, la forma como estaban preparándose para el futuro. De otro lado, es necesario comprender el surgimiento de un joven considerado integrante de un “grupo social vulnerable”. Entre los argumentos que justifican lo anterior se señalan: aumento en el consumo de drogas, los embarazos adolescentes cada vez más frecuentes, el asocio del joven con la delincuencia y su aislamiento o relegamiento de la sociedad civil por sus actitudes desafiantes y de rebeldía. Lo anterior parece afectar las oportunidades de crecimiento, volviéndose limitadas y mínimas.

Así las cosas, se mostrarán discursos de saber y poder³⁸⁰ entre 1990 y el año 2000 que definen y caracterizan a los jóvenes, develando los cambios de época, las fuerzas en juego y los efectos sobre el ser del joven.

3.1. El deber ser de los jóvenes

La noción de joven aparece en los años noventa de la mano de la expedición de políticas públicas. En estos documentos se plantea que los jóvenes no pueden estar excluidos de la sociedad, siendo necesario brindarle medios de preparación para una vida futura, ya cargada de incertidumbres y en estrecha relación con los cambios económicos que afrontaría el país.

El joven es ligado a la idea de desarrollo propia de la globalización. Se buscaba su vinculación social como un recurso indispensable para la productividad, lugar en donde se

³⁷⁹ SARMIENTO. Op. Cit., p. 79.

³⁸⁰ FOUCAULT. El sujeto y el poder. Op. Cit., p. 85-86.

mostrarían oportunidades de crecimiento, acorde todo ello con una formación capaz de prepararlo para responder a las necesidades económicas de la nación. Ello favorece que las instituciones de educación comiencen a desarrollar un conjunto de políticas, programas y planes en torno a la preparación de los jóvenes; de otro lado, se promueve la participación de la juventud en espacios donde se expresen sus necesidades sociales que deberán ser atendidas por los gobernantes. De otro lado, aparece un interés por parte de la sociedad, el Estado y las instituciones respecto del uso del tiempo libre del joven en relación con su preparación para el futuro y a la mitigación de las situaciones de vulnerabilidad que enfrenta este grupo social, con un énfasis especial en los sectores que poseen un alto grado de pobreza. A continuación se mostrarán las fuerzas que participaron en la configuración y el deber ser del joven en los años noventa.

3.1.1. Los jóvenes son un importante recurso humano para el desarrollo

En cada época los jóvenes han sido motivo de cuestionamiento e incertidumbre desde el mundo adulto por su responsabilidad frente al futuro de la sociedad, siendo considerados como agentes decisivos del cambio social, eterno tesoro, y potencial humano, cambiando el discurso respecto del joven al tenor de las fuerzas sociales, políticas, económicas y culturales presentes en cada época³⁸¹. Recientemente se escucha en los discursos que el joven no es únicamente un integrante de la sociedad, sino también un recurso humano para el desarrollo económico del país. Pero, ¿a partir de qué momento el joven pasó de ser un integrante de la sociedad, a ser un recurso para la misma?, ¿Qué fuerzas intervinieron en los discursos de los 90' para posicionar esta visión sobre el joven?

Para comprender las condiciones de posibilidad que han contribuido a pensar en el joven como parte de una idea de desarrollo, es necesario contextualizar estos conceptos en el periodo que interesa. Los discursos de desarrollo estaban dirigidos a pensar en un “avance humano, económico, político y cultural”, que vinculaba a la industria y a la sociedad y afirmando que “...no puede haber desarrollo sin una participación responsable por parte de toda la ciudadanía”³⁸². Se pensaba además que el ingreso de dinero al país era el insumo de mayor

³⁸¹ AGUILAR SOTO. Op. Cit., p. 14.

³⁸² UNESCO. Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Op. Cit., p 9.

importancia para llegar a ese desarrollo, y que por ende toda la población debía estar trabajando en la generación de estos nuevos recursos. En la consecución de este ideal de productividad era necesario introducir algunos cambios en la sociedad, de un lado, que los ciudadanos contaran con una preparación o formación para el trabajo productivo, y por el otro, la obtención de un salario que permitiera a las personas el acceso a los bienes materiales para mejorar la calidad de vida de la población en general. En este panorama, los jóvenes comenzaron a jugar un papel importante en las ideas de desarrollo, siendo necesario la creación de oportunidades productivas que los vincularan con esta apuesta de carácter mundial.

En este contexto, la noción de juventud vinculada al desarrollo aparece dentro de la historia, posicionando la necesidad de preparar al joven, debido a las dificultades o desadaptaciones que mostraba. La juventud era leída por el común de la sociedad, como difícil apocalíptica, violenta, marginal, catalogación que sugieren la intervención institucional oportuna que pudiera evitar que tal adjetivación tomara forma; por este motivo se pensó a la vez en la juventud como “un programa y un resultado que nace y se dirige a la cultura”³⁸³, por ende el joven es formado por la sociedad, con los lineamientos de la misma y quien le impone unas reglas y responsabilidades que debe asumir desde su nacimiento; además se omite la condición de vulnerabilidad, buscando reformarlo e instruirlo para una labor que desarrollará durante toda su etapa de maduración. Es decir que el joven, para dejar de ser considerado como marginal, comienza a ser parte de la productividad de un país por estar en un proceso que le permite tener mayores oportunidades de obtención de aprendizajes nuevos: estos discursos reconocen que los jóvenes dejaron de ser “una carga para considerarlos una poderosa fuente de recursos”³⁸⁴. Tales discursos están direccionados a naturalizar el control, la vigilancia, y la conducción del joven por el camino de las ocupaciones productivas.

En este periodo el joven es identificado como un recurso humano, siendo comprendido como la base de todo el crecimiento económico y reconociéndolo, por ende necesario para la productividad del país. Por tal motivo, se ha constatado como preciso y urgente incentivar estrategias formativas que logren este fin. Pero esta formación se pensó, no solo dirigida a la

³⁸³ ALBA, Gabriel. La generación incógnita. Un decálogo sobre los jóvenes colombianos de los 90, Citado por ALVARADO, Sara; MARTÍNEZ, Jorge E. y MUÑOZ, Diego. Contextualización teórica al tema de las juventudes: una mirada desde las ciencias sociales a la juventud. *En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 2009. vol. 1, no. 7, p. 87.

³⁸⁴ NACIONES UNIDAS. La acción en favor de los jóvenes y la educación para el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 12-13.

sociedad en general en busca de su crecimiento personal o profesional, sino como mecanismo potenciador de la productividad. En tal sentido se afirma que para lograr un crecimiento económico una de las metas más importantes es “aprovechar al máximo el potencial de los recursos humanos”³⁸⁵, de esta manera se beneficiarían mancomunadamente los actores de la economía, ya que el negocio recibiría sus respectivas ganancias y el trabajador tendría la posibilidad de adquirir recursos económicos que permitieran su sustento diario.

De acuerdo con lo anterior, en la última década del siglo XX se crearon diferentes instituciones y organizaciones al servicio de los jóvenes con el fin de prepararlos para un futuro; ello supone una ruptura, ya que eran frecuentes los discursos centrados en pensar a los jóvenes como sujetos que no tenían futuro en nuestra sociedad, posicionándose la urgencia por transformar sus condiciones de vida, especialmente de aquellos que hacían parte de los sectores populares, a quienes se creía en peligro. En la medida en que estas afirmaciones iban ganando terreno, se empezó a pensar que el joven debía configurarse de otra manera, ya no solo como un ser marginado, sino viéndolo como una oportunidad, como alguien que si tenía opciones de vivir un futuro distinto en la sociedad. Pero ¿cómo se entendió aquello de preparar a los jóvenes? ¿Cuál sería la apuesta del gobierno u otras instituciones, respecto a sus necesidades formativas?

Las organizaciones privadas y públicas fueron las encargadas de solicitar al gobierno y a las entidades gubernamentales la adjudicación de recursos financieros para la formación de los jóvenes, partiendo de la responsabilidad social que poseen los gobiernos con esta población, tal y como lo indica la Constitución de 1991. La educación de los jóvenes aparece como “una respuesta a los principales desafíos que enfrenta la región en materia de crecimiento económico y el desarrollo humano”³⁸⁶, mediante dicha formación se pretendía el desenvolvimiento de capacidades en los jóvenes con las cuales pudieran ser actores sociales contribuyendo en consecuencia al desarrollo del país. En tal proyecto el modelo educativo estuvo marcado por los vínculos con la economía. “La educación contribuye al crecimiento económico a través del incremento de la productividad individual resultante de la adquisición de aptitudes y actitudes, y

³⁸⁵CELADE y CEPAL. Op. Cit., p. 16.

³⁸⁶ CEPAL. Informe de la Reunión Regional de Jóvenes de América Latina y el Caribe. Op. Cit., p. 2.

a través de la acumulación de conocimientos³⁸⁷. Se tendía entonces hacía una educación para la productividad.

3.1.2. La participación es una condición del desarrollo de los jóvenes

Es preciso comprender la manera como los jóvenes llegaron en esta época a las instancias participativas o requirieron de las mismas para dar a conocer sus posturas; este espacio fue reclamado durante décadas, pero para el momento que nos interesa es necesario identificar las fuerzas que llevaron a los jóvenes a ser parte del desarrollo del país. Así para el año 1985 durante la celebración del año internacional de juventud, emerge una definición de joven en que la idea de participación cobra relevancia. Ella fue elaborada por la Asamblea de las Naciones Unidas, comprendiendo los siguientes elementos: “a) Participación económica en relación con el trabajo y el desarrollo; b) Participación política, en relación con los procesos de adopción de decisiones y la distribución del poder; c) Participación social en relación con los vínculos con la comunidad y sus propios grupos; d) Participación cultural en relación con las artes, la música, los valores culturales y la expresión³⁸⁸”.

Esta propuesta convoca a los jóvenes para que sean actores de su propio desarrollo, a través de la vinculación a diferentes espacios sociales. El fortalecimiento más amplio de este requerimiento se enfocó en la escuela con la instalación de la participación política de los estudiantes por medio de la elección del representante y personero estudiantil. Se creía que esta era la vía para constituir algo de ese espíritu político que parecía estar ausente en la juventud. La participación del Estado considerada fundamental, promovía mecanismos de participación. Apoyando, condicionando y manteniendo la democracia a través de las representaciones juveniles, a fin de lograr una concertación y la recepción de opiniones frente a las políticas y planes que aportarían a la transformación de la sociedad. No solo era indispensable una representación política, se hacía necesario crear planes, programas y proyectos, regulados por organismos públicos y en concesión a entes privados que aportaran a la “protección, educación y progreso de la juventud³⁸⁹”, con miras a fortalecer la democracia y convivencia en el país. De

³⁸⁷ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 23.

³⁸⁸ NACIONES UNIDAS. Aplicación del Programa de Acción Mundial para los Jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 5.

³⁸⁹ COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL, CONSEJO SUPERIOR DE LA JUDICATURA. Op. Cit., p. 20.

esta manera el joven de la época se ha convertido en un sujeto beneficiario del accionar de las iniciativas y políticas públicas del país, en las cuales ha pasado a ser un actor social que debe poseer un nivel de participación importante; sin embargo dicha participación ha sido tomada en cuenta de modo muy tangencial también gracias a la escasa motivación de la población joven como un actor de la esfera pública.

La participación de la juventud además de los espacios públicos donde se vincula, se muestra a través de las nuevas identidades que asume y en la inserción a dinámicas sociales por medio de organizaciones juveniles o instituciones que trabajaban en el desarrollo del país.

La participación en el análisis, toma de decisiones y las acciones que se derivan de ellas es derecho inalienable de ciudadanía de adolescentes y jóvenes, dados sus conocimientos y capacidades para hacerlo. Esto necesariamente debe acompañarse de las acciones que son responsabilidad del Estado y sus instituciones, de acciones de la sociedad civil (gremios, iglesias, organizaciones comunitarias, organizaciones no gubernamentales) y de la comunidad internacional interesada en apoyar esta participación³⁹⁰.

Los espacios participativos se hacían necesarios para lograr una interacción en conjunto, tanto de adultos como de jóvenes. Se apostaba más a generar políticas, programas o proyectos en que fuese mayor la participación, sin embargo, la sociedad continuaba teniendo ciertos estereotipos acerca del joven como un criminal o un sujeto sin postura frente a lo que acontecía en el mundo social político y económico. Esta nueva apuesta tiene un efecto sobre el joven quien comienza a exigir estos espacios, para expresarse y ser escuchado. Los discursos argumentaban que tal participación tenía que ver con el interés de que el joven fuese constructor de su propio futuro, creara su propia identidad y además influyera en las cuestiones económicas, políticas, sociales y culturales de la Nación, ciudad y localidad, pero, ¿de qué modo tuvieron lugar estos espacios?, ¿Cómo se garantizaba que el fin de tales espacios se alcanzaría?

Los espacios estaban regulados y supervisados por entes gubernamentales para garantizar su desarrollo y en ocasiones también por los mismos adultos, en miras de alcanzar un nivel de validez en las congregaciones de jóvenes. Las apuestas locales no se quedaron atrás, de manera

³⁹⁰ SOLUM DONAS BURAK. Adolescencia y Juventud en América Latina. Cartago, Costa Rica: Libro Universitario Regional, 2001. p. 24.

individual o grupal se elaboran diferentes actividades o proyectos que buscan mejorar las condiciones de vida y dinámicas que enfrentan a diario estos jóvenes, en su mayoría vinculados a la violencia y delincuencia. La asistencia a los distintos seminarios, foros, mesas de trabajo y talleres de discusión en diversos lugares de Colombia permitió promover estrategias de organización juvenil, recoger de los jóvenes las inquietudes sobre el desarrollo de la política pública de juventud, motivar a las autoridades territoriales para el aprovechamiento de los espacios de participación de los jóvenes y apoyar proyectos locales de iniciativa juvenil³⁹¹.

Mostramos a continuación algunos de ellos:

- Casas de Juventud: A través del Viceministerio de Juventud se consolidaron en el país alrededor de 25 casas, con el propósito de crear espacios de participación y de oferta de servicios, “estas Casas hicieron posible la participación y la intervención con y para los jóvenes, facilitaron su convocatoria, el apoyo a iniciativas juveniles y el desarrollo de procesos de formación”³⁹². Las actividades realizadas llevaban a los jóvenes a la reflexión de su vida familiar y social, les permitía formar su identidad y a la vez establecer lazos de comunicación con su comunidad. Los resultados de estos procesos permitieron orientar las políticas juveniles por parte del Viceministerio.
- Proyectos de organizaciones internacionales: Por parte de los organismos internacionales existía una preocupación por garantizar espacios para la comunicación y la organización de los jóvenes a nivel nacional, regional y local. Estos organismos mencionan como prioritario que: los cauces de comunicación con los jóvenes y las organizaciones juveniles deben adaptarse a los proyectos de las organizaciones del sistema de las Naciones Unidas [...] deben prestar apoyo a la creación de consejos y comités nacionales de la juventud y órganos similares en los países en los que no existen, así como poner en marcha proyectos conjuntos con esos países en su calidad de socios activos en el proceso de desarrollo³⁹³.
- Programa de Acción Mundial: iniciativa de Naciones Unidas donde se buscaba aumentar la cantidad de oportunidades que contribuían al desarrollo de los jóvenes, la formación

³⁹¹ INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Op. Cit., p. 59.

³⁹² ANDRADE, Edgar. Teoría y práctica de la educación en tecnología. En: Revista Educación y Cultura. Marzo, 1995. no. 36-37, p. 142.

³⁹³ FORERO, Oscar. La educación ciudadana: un nuevo deber ser vinculaciones posibles entre progreso, racionalidad económica y ciudadanía. En: Revista Nómadas. 1998-1999. no. 9, p. 25.

impartida es una preparación para la vinculación de los jóvenes en el ámbito de la política económica, social y global, a su vez se esperaba que el joven aportara a la construcción de esta política, como mecanismo de participación de la sociedad.

- Clubes Juveniles Comunitarios: En medio de situaciones de conflicto y violencia este tipo de expresiones constituyeron una alternativa por parte de los gobiernos para “animar la participación organizada y el protagonismo de los jóvenes, en la construcción de las comunidades locales”³⁹⁴, mediante la promoción de prácticas que permitan “reformular un papel para la familia, la escuela y el vecindario, que constituyen el ambiente social formador de la identidad y los valores esenciales para la convivencia y el desarrollo humano, social y económico”³⁹⁵.

Los ejemplos anteriores muestran la manera de incentivar a los jóvenes desde distintas instituciones y programas, para que ocuparan su tiempo libre, a través de la prestación de servicios a su comunidad y además fueran ejemplo para sus compañeros en solidaridad y unión. El reconocimiento y apropiación territorial constituyen un componente relevante en este tipo de iniciativas. Bosa fue una de las localidades con importantes apuestas locales y comunitarias, donde se buscaba que los jóvenes logran reflexionar sobre las vivencias de la localidad, de esta manera crearon organizaciones juveniles, artísticas, deportivas, etc. que buscaron tomarse la palabra para aportar a la construcción de las políticas de su localidad. Entre otros espacios participativos de esta localidad, encontramos la vinculación de jóvenes a grupos religiosos, políticos, movimientos sociales, etc., que tenían como objetivo fundamental concentrar y organizar a los jóvenes, para así aportar a su formación personal, contribuyendo con la construcción de su proyecto de vida. En general, es claro que las organizaciones formales e informales jugaron un papel importante en la construcción del joven de los años 90, pues se considera urgente ocupar su tiempo libre con miras a hacerlo productivo y crear conciencia sobre las problemáticas de su entorno, para así generar junto con ellos transformaciones a futuro.

3.1.3. El joven debe ser objeto de política pública

³⁹⁴ EL TIEMPO. Congreso aprueba Ley de la Juventud. *En*: Periódico el Tiempo. 30, Mayo, 1997. sec. A. p. 3.

³⁹⁵ *Ibid.* p. 3.

Vayamos un poco atrás. A partir del año 1985 se comienza a pensar la manera de incluir a los jóvenes en la política. Anteriormente esta población no tenía participación ni mucho menos era foco de interés para los gobiernos. Pero es este momento crucial por cuanto se celebra el Año Internacional de la Juventud que deja la aprobación de múltiples (100) políticas nacionales para los jóvenes, estableciendo comités nacionales de coordinación para la juventud con ocasión de dicha celebración”³⁹⁶. Las Naciones Unidas comienzan a promover esta labor, con la creación de programas al servicio de la juventud, los cuales se animan en la idea de suscitar entre la juventud la participación, el desarrollo, y la paz en pro de alcanzar cambios políticos, económicos y socioculturales fundamentales³⁹⁷.

Sumado a esto, ya existía una gran preocupación por los jóvenes, especialmente por los que hacían parte de los sectores marginados, en consideración a que constituían uno de los grupos sociales más afectados por la violencia que vivía el país y en especial Bogotá³⁹⁸. Pero, ¿cuál era el motivo de vincular a los jóvenes en las políticas nacionales? y ¿Cuáles eran las pretensiones de crear políticas para los jóvenes?

Dichos grupos sufrían problemáticas como la delincuencia, el consumo de drogas, la violencia y los embarazos a temprana edad, situaciones que se producen en contextos caracterizados por la pobreza. Dicha atención a estas situaciones, buscaban mitigar la problemática, más no se enmarcaba en la creación de estrategias para la preparación del joven para su futuro, se buscaba ubicar al joven como un objeto parte de la política y por ende útil a la sociedad, pero entendamos que no se refiere a una idea de política en que el principio democrático funcione como lo señala Arendt: “La política trata del estar juntos y los unos con los otros de los *diversos*. Los hombres se organizan políticamente según determinadas comunidades esenciales en un caos absoluto, o a partir de un caos absoluto de las diferencias”³⁹⁹. Sin embargo en la consideración de que la juventud ha sido uno de los grupos sociales afectados mayormente

³⁹⁶ NACIONES UNIDAS. Desarrollo Social, Incluidas Cuestiones Relativas a la Situación Social en el Mundo y a los Jóvenes, el Envejecimiento, los Discapacitados y la Familia. Programa de Acción Mundial para los Jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Informe del Secretario General: Naciones Unidas, 1997. A/52/60 E/1197/6. p 4.

³⁹⁷ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 3.

³⁹⁸ COLOMBIA; MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. La prevención del delito: una responsabilidad compartida. Memoria del seminario juventud, política social y violencia urbana en Santa Fé de Bogotá. Santa Fé de Bogotá: Dirección General de Prevención y Conciliación, 1998. p. 115.

³⁹⁹ ARENDT, Hannah. ¿Qué es la política? Barcelona-Buenos Aires: Ediciones Paidós, 1997. p. 45.

por la violencia, se posiciona un interés por abordar las situaciones que generan tal afectación en su entorno. Y se resuelve por vía de la legislación al crear una política de juventud, adaptándola claramente al desarrollo del país y reconociendo al joven como sujeto de derechos y deberes, con un fin claro: “...dotar al joven de instrumentos que le permitan ser autor de su propio desarrollo”⁴⁰⁰.

La idea de aproximarse a las necesidades y expectativas de los jóvenes, se afirma en los lineamientos para una política integral de la juventud de Colombia:

se requiere de la formulación participativa de la política nacional para la juventud a partir de los lineamientos preparados por el gobierno, [...] que están determinados por el esfuerzo para construir las oportunidades necesarias para desarrollo de las aptitudes, destrezas y posibilidades de la juventud y potencializarlas para que se conviertan en instrumentos efectivos para la incorporación sin traumatismos de los jóvenes a la sociedad colombiana, a la vida civil democrática, dentro del marco de las grandes transformaciones que se están operando en Colombia, propendiendo además por la introducción de algunos ajustes al modelo de desarrollo social⁴⁰¹.

Consecuentemente se crean instituciones que se encargarían de la elaboración y ejecución y supervisión de estas políticas, por ejemplo el Sistema Nacional de Juventud, el cual comprende un “[...] conjunto de instituciones, organizaciones, entidades y personas que realizan trabajo con la juventud y en pro de la juventud”⁴⁰², el Sistema de Juventud estaba conformado entonces por Consejos Departamentales, Distritales y Municipales de Juventud, por un Viceministerio de Juventud, y por organizaciones y movimientos de la Sociedad Civil y teniendo como responsabilidad concertar políticas y planes nacionales, contribuyendo a la promoción social, económica y cultural de los jóvenes.

Un acontecimiento encontrado, fue la promulgación de la Ley 375 del 4 de Julio de 1997: Ley de Juventud, la cual orienta la creación del Viceministerio de Juventud mediante el Decreto 1953 del 8 de agosto de 1998, siendo este adscrito al Ministerio de Educación Nacional, siempre

⁴⁰⁰ FUNDACIÓN RENACER. Fundación Renacer. Bogotá D.C.: 1998, p. 3.

⁴⁰¹ COLOMBIA, PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. CONSEJERÍA PARA LA JUVENTUD, LA MUJER Y LA FAMILIA. Lineamientos para una política integral de la juventud. Documento de trabajo. Santafé de Bogotá, D.C., 1991. p. 1 – 2.

⁴⁰² COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 375. Op. Cit., p. 2.

con el propósito de crear políticas para los jóvenes colombianos. Además, se nombra como Viceministro a un joven por primera vez en el país, encargado entonces de dirigir una institución rectora de la política. Con el surgimiento del Viceministerio de la Juventud se buscaba la consecución de “una política sólida de intervención social e intersectorial, promoviendo la institucionalidad de cada uno de los municipios y departamentos encargados de la política juvenil, es así como nacen las oficinas de juventud en algunas ciudades del país y los CONPES de juventud”⁴⁰³.

Se afirmaba que tales medidas buscaban aumentar el nivel de participación de los jóvenes, fortaleciendo el capital humano y social, generando lazos de confianza entre el joven y la sociedad. Así, el Viceministerio también garantizaría la coordinación de diferentes entidades oficiales que trabajaban en pro de la juventud, a fin de desarrollar proyectos dirigidos a los jóvenes del país, lo que enlazaría al Estado y la sociedad, de otro lado se proponía considerar al joven como un ciudadano. Entre los proyectos propuestos por el Viceministerio encontramos: Educación sexual, prevención de la drogadicción, casas de la juventud, promoción de la educación y la formación integral, entre otros.

Las políticas elaboradas para estos diez años pretendían atender necesidades y aspiraciones de los jóvenes, tal como lo menciona Naciones Unidas, “uno de los objetivos más importantes de las políticas destinadas a la juventud es mejorar la situación de las niñas y las jóvenes”⁴⁰⁴. Así, la vinculación del joven a las políticas de la nación, tuvo como finalidad encamilarlo y ocuparlo, pero ¿de qué manera se podía llegar a esta meta? Las políticas ligadas a estas urgencias tenían que adelantarse mediante actividades culturales, deportivas, generando oportunidades de empleo, aumentando y garantizando el acceso a la educación como una apuesta de impacto hacia el joven, brindando atención en salud física y mental, erradicando la pobreza llegando así a los sectores más marginados, elaborando planes de prevención de drogadicción y prostitución y mitigando situaciones de delincuencia y violencia juvenil. La creación de estas políticas parecía estar encaminadas a otorgar un papel al joven en la construcción del país, poniéndolas en el contexto de pobreza y marginalidad de su lugar de origen. Paralelo a las

⁴⁰³ COLOMBIA, CONSEJO DE BOGOTÁ. (01 de junio de 1995) Decreto 295. Bogotá D.C., Colombia. Disponible en Internet: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=2393#1> Tít. 3, Art. 20. sp.

⁴⁰⁴ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 27.

políticas de juventud nacional, se generaron programas a fin de incentivar la participación y organización juvenil, vinculados a los planes de desarrollo de Bogotá, buscando así una transformación de la ciudad: Programa Presidencial Colombia Joven el cual “tiene como objeto fijar políticas, planes y programas que contribuyan a la promoción social, económica, cultural y política de la juventud”⁴⁰⁵.

Pero más allá de la promulgación de políticas en pro de la juventud, es necesario comprender el lugar que ocupaban los derechos en este panorama, puesto que con la implementación de estas políticas no solo se buscaba “ocupar al joven”, sino también aportar y propender por sus derechos, siendo esta una tarea clave para el Estado. Durante la época de los 90’ se vio como en general la sociedad civil no defendía los derechos de los jóvenes, al contrario pasaba por encima de estos. Entre las legislaciones creadas en esta época, una cosa eran los discursos que mostraban varias posturas promoviendo y protegiendo los derechos humanos de los jóvenes, otra era la visibilización de acciones por parte del Estado en la que no se observaba se proporcionaran los suficientes recursos para garantizar el acceso a servicios de salud y educación básica; además del desconocimiento existente entre los jóvenes de sus propios derechos y por ende su no defensa. La necesidad de generar transformaciones legales que incluyeran a la población en la legislación otorgándoles derechos motivó a “muchos jóvenes a participar en grandes proyectos como la promoción de la Asamblea Nacional Constituyente⁴⁰⁶, mostrándose ante la comunidad como verdaderos actores sociales dentro de lo que se anunciaba como una nueva estructura económica, política y cultural del país, así como demandantes de su derecho a participar en asuntos públicos”⁴⁰⁷.

Como propósito de la sociedad civil e independiente de las acciones que los jóvenes utilizaron para defender sus derechos, desde el ámbito de la escuela se buscaba que los maestros en sus clases dieran a conocer a los jóvenes de la época, cuáles eran sus derechos y deberes, creando consciencia desde la escuela y la sociedad. De otro lado, el papel de la familia era fundamental, ejercía protección de sus derechos y exigencia de sus deberes.

⁴⁰⁵ COLOMBIA, DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Documento CONPES DNP 2794. (28, junio, 1995). Política de Juventud. Diario Oficial. Bogotá., 1995. p. 1-12.

⁴⁰⁶ Convocatoria realizada para la promulgación de la nueva Constitución Política de 1991 en remplazo de la Constitución de 1986.

⁴⁰⁷ ANDRADE. Op. Cit., p. 146

Es claro el rol deseado del joven (pobre) en la sociedad de la época, ahora es necesario comprender si era suficiente que existieran políticas, programas y derechos para decir que este joven de los 90´ fue sujeto de derechos: Según el Ministerio de Justicia, “La juventud [...] debe ser entendida como un sujeto con identidad propia, y sus derechos y problemas son la razón objetiva para organizar un proceso consciente de intervención que involucra a la totalidad de la sociedad”⁴⁰⁸.

El joven durante esta época es visto como protagonista del proyecto de vida de la sociedad, el Estado y la sociedad civil estaban urgidas por regular sus acciones que en ocasiones se tachaban como inadecuadas; aunque ellos aspiraban a lograr su independencia y llegar a ejercer su ciudadanía, era claro que, lo que deseaban era ser sujetos sociales, partícipes de decisiones locales: en razón a no sentirse “... escuchados, no se sienten tomados en serio. Se sienten, más bien, incomprendidos, marginados, manipulados, bajo una mirada de sospecha permanente y excluyente”⁴⁰⁹. Unos y otros se acercan a la consideración que hace Michel Foucault para pensar al joven como un sujeto: “sujeto a alguien por el control y la dependencia, y el ligado a su propia identidad por una consciencia o autoconocimiento”⁴¹⁰.

Se podría afirmar que los discursos apuntaban a que el joven cumpliera deberes, exigiera derechos mientras la sociedad civil y el Estado, regulaban y protegían su condición. Los 90´ se anunciaban como el inicio de una época de políticas de juventud, en que parecía posible pensar al joven como parte del país, una persona con talentos, destrezas y habilidades que contribuiría a una idea de desarrollo en pro de construir un futuro para la sociedad.

3.1.4. Con el desarrollo de la juventud se siembra el futuro de Colombia.

Los jóvenes dentro de los discursos de los 90´, eran considerados también como el “futuro del país, recurso humano, fuerza laboral”⁴¹¹, en tanto poseían capacidades para crear y aprender, ostentaban habilidades que podían lograr cambiar el rumbo de la sociedad, “cuerpo

⁴⁰⁸ COLOMBIA, MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Op. Cit., p. 33.

⁴⁰⁹ COLOMBIA, VICEMINISTERIO DE LA JUVENTUD. Los jóvenes construyen un nuevo país. Políticas y programas. Colombia: Ministerio de Educación Nacional, 2000. p. 3.

⁴¹⁰ FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder. Op. Cit., p. 60.

⁴¹¹ AGUILAR SOTO, Op. Cit., p. 14.

social dotado de una considerable influencia en el presente y en el futuro de la sociedad, que puedan asumir responsabilidades y funciones en el progreso de la comunidad colombiana”⁴¹². En relación con lo anterior, para avanzar en el desarrollo de la sociedad era necesario hacer inversiones en los jóvenes, de quienes se pudiese obtener después rentabilidad y productividad. Invertir en ellos que tuvieran mejores condiciones de vida y así contribuir a su desarrollo personal, social, físico, psicológico e intelectual con el objetivo de la preparación para el trabajo. Surgen entonces espacios de educación, cultura, recreación y deporte; vinculados a redes de información administradas por el Viceministerio de Juventud, quienes brindaban información sobre ofertas de servicios y oportunidades para los jóvenes, especialmente a la población menos favorecida. La educación básica, la educación técnica y la universidad concurrían como base de las instituciones educativas y su responsabilidad estaba encaminada hacia el destino educativo y ocupacional de la juventud, “La presencia de grandes cantidades de jóvenes no instruidos en cualquier país dificulta el desarrollo económico y social y propicia el malestar social”⁴¹³.

La idea de educación debía estar referida a los avances de la tecnología, teniendo en cuenta que el contexto del país debía progresar a nivel industrial en pro de la apertura económica anunciada. Era urgente que los jóvenes se familiarizaran por ejemplo con los computadores; adquiriendo estas capacidades podrían hacerle frente a los desafíos como adultos. En este orden de ideas “varias razones permiten afirmar que la globalización y la creciente ampliación de las fronteras de competitividad —en un escenario de acelerada incorporación de innovaciones tecnológicas— involucran un notorio impulso al aporte potencial de los jóvenes al desarrollo de sus sociedades”⁴¹⁴.

La comprensión del joven como capital humano⁴¹⁵ lo vinculaba con la vida económica a través de la inclusión al mercado de trabajo y además le brindaban oportunidades de bienestar. La educación permitía darle a la juventud espacios de formación y preparación para el futuro. Es así como “durante el gobierno del presidente Gaviria, con el Plan de Desarrollo Económico y Social para la liberalización de la economía y la modernización del Estado, se inició una nueva

⁴¹² COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 375. Op. Cit., p. 1.

⁴¹³ NACIONES UNIDAS. Aplicación del Programa de Acción Mundial para los Jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 7.

⁴¹⁴ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 15.

⁴¹⁵ Potencialidad productiva de las personas de una empresa en función de su educación, formación y capacidades. Tomado de <http://dle.rae.es>

era de crecimiento económico y desarrollo, proyectada a largo término hacia el futuro”⁴¹⁶, en donde el joven aparecía.

Se esperaba que la juventud como responsable del futuro, empeñara todos sus esfuerzos; se planteara aspiraciones y expectativas pensando en un progreso profesional. El Estado abre la puerta a la participación internacional en este propósito; también era necesaria la vinculación para ese entonces de organizaciones y asociaciones al servicio de los jóvenes como Naciones Unidas, Organizaciones Intergubernamentales e internacionales, quienes se encargarían de apoyar su preparación para un futuro mejor. “La acción internacional será un componente necesario en el futuro de los países menos avanzados, ya que ella brindará el apoyo coordinado que los impulsará a descentralizar las responsabilidades (democracia local y regional) y a erradicar el analfabetismo y universalizar la educación”⁴¹⁷.

De esta manera pensaba la sociedad, el Estado y otras organizaciones frente a los jóvenes, sin embargo, los jóvenes comenzaban a reflexionar en una idea de futuro, el presente también tenía una importancia clave y les preocupaba lo que ocurriría; sin embargo las problemáticas sociales les impedían pensar en ese proyecto de vida que se había vuelto meta, naturalizándose.

3.2. Las condiciones sociales de los jóvenes

“El lector se conmociona en cada página, al constatar cómo la juventud colombiana nace y crece en medio de la falta de estímulos y de oportunidades, las injusticias, sociales, la violencia afectiva y física, la miseria económica, el marginamiento, la degradación de la calidad de vida, la intolerancia y, en suma, la violación de todos sus derechos fundamentales”⁴¹⁸.

En la revisión que realizamos, se evidencia en los discursos de los años 90’ la aparición de problemáticas que han convertido al joven en una persona de alto riesgo, como la deserción escolar, la drogadicción, la delincuencia, los embarazos, y el desempleo. Todos ellos hacen parte estructural de la condición de pobreza en que un buen número de jóvenes se encuentra⁴¹⁹, siendo

⁴¹⁶ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 43.

⁴¹⁷ UNESCO. Avances, limitaciones, obstáculos y desafíos. Op. Cit., p. 9.

⁴¹⁸ REVISTA SEMANA. El dedo en la llaga. En: Semana. Julio– Agosto, 1995. ed. 690, p. 114.

⁴¹⁹ NACIONES UNIDAS. Aplicación del Programa de Acción Mundial para los Jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 7.

necesario comprender la manera en que las desigualdades sociales, económicas y políticas han deteriorado las condiciones de vida de los jóvenes y los han vuelto marginales ante la sociedad.

Ante la precariedad de las condiciones de vida de los jóvenes, varias organizaciones con carácter privado o público, comenzaron a pensar que era necesario implementar programas en pro de transformar tal situación y brindarles oportunidades para su futuro. En este apartado vamos a revisar también, la función de las instituciones frente a estas condiciones del joven, en tanto uno de los desafíos de los jóvenes de esta época, era contribuir al desarrollo económico y social del país, de ellos dependía que estas condiciones cambiaran, que su futuro fuese distinto. Decidimos entonces dedicar este apartado a mirar esas condiciones y entender que sucedió con el joven de la época que nos interesa, como enfrentó todas estas problemáticas y porque se volvió mucho más vulnerable ante la sociedad.

3.2.1. La juventud es un grupo social en extremo vulnerable.

Los jóvenes de los años 90´ estaban enmarcados en una condición de vulnerabilidad, debido a todas las problemáticas con las que los relacionaban, mayoritariamente de los sectores marginados, se vinculaban a conceptos como vagancia, indigencia, delincuencia, estos flagelos llamaban entonces a la sociedad a actuar para minimizar estas situaciones y evitar esta estigmatización existente sobre ellos. La juventud, sin duda, una de las edades más permeables y más dispuesta a los cambios. Se ve amenazada por diversos fenómenos de tipo socio-cultural que los afectan, como la desintegración familiar, la escasez de alternativas de empleo, educación, participación y la terrible posibilidad de ser absorbida por grupos marginales con propósitos destructivos para ellos mismos y la sociedad⁴²⁰.

Existen varias situaciones de vulnerabilidad asignadas a los jóvenes. Se muestran las más comunes, identificando como se vivenciaban y el actuar del gobierno y otras organizaciones públicas o privadas frente a las mismas. Es importante anotar que para esta época se crearon

⁴²⁰ INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Jóvenes actuando: Una guía para la acción juvenil. Op. Cit., 99 p.

varios programas y existían varias instituciones que se proponían minimizar tales dificultades, y lo creyeron lograr mediante el establecimiento de estrategias de prevención.

3.2.2. La droga es el camino equivocado.

Para las entidades estatales el consumo de drogas posee un marcado interés, puesto que son frecuentes los casos de “muchachos que llevan consumiendo drogas pesadas (bazuco) cinco, seis años con el consecuente deterioro del organismo. El uso y abuso de drogas a partir de 1985, fue motivo de gran preocupación en las instancias nacionales e internacionales, por ser un fenómeno de crecimiento en la población juvenil. Este problema además de causar daños físicos, afectó la vida familiar y escolar del joven, destruyendo entonces su entorno social, su presente y su futuro: hay compañeros que fueron a parar a "El Cartucho", y otros murieron”⁴²¹.

El ingreso del joven al mundo de la drogadicción ocurre entre los 15 y 19 años, tal vez por curiosidad o por vincularse a una pandilla o simplemente por ser aceptados en un grupo de amigos, puesto que “...un muchacho que quiera pertenecer a una pandilla y no consuma droga, no comparte; y la droga es un compartir”⁴²².

Para los jóvenes no era desconocido que consumir drogas era un problema que incluso los llevaba al vicio, a la necesidad, a la dependencia y el abuso. La droga era de fácil acceso, se adquirirá en una esquina, con amigos o conocidos. Se consideraba que el menoscabo físico y social derivado del consumo llevaban a la juventud rumbo a la delincuencia para satisfacer tal necesidad, siendo asociado a dicho joven al sector marginal y violento. El índice de consumo claramente era más alto en los jóvenes, incluso una de las causas principales de muerte era el abuso de drogas y alcohol. Esto le ocurría al joven, ¿Pero que decía la sociedad frente a este fenómeno nuevo y devastador para la época y frente a los jóvenes que estaban consumiendo drogas? Los discursos por un lado asocian lo juvenil con las drogas, la violencia, la delincuencia, la música o los conciertos. De otro lado, pedían una atención especial para este grupo en la

⁴²¹ COLOMBIA, UNIDAD COORDINADORA DE PREVENCIÓN INTEGRAL. La vida es una sola. Una experiencia de construcción de paz en Ciudad Bolívar. Serie prevenir es construir futuro No. 14. Santa Fé de Bogotá D.C.: Alcaldía Mayor de Santa Fé de Bogotá, 1995. p. 42.

⁴²² COLOMBIA, UNIDAD COORDINADORA DE PREVENCIÓN INTEGRAL. La vida es una sola. Op. Cit., p. 42.

consideración a que era responsabilidad de Estado tal situación⁴²³, pero a la vez rechazaban a jóvenes que cometían estos actos, evadiendo su compromiso social.

Los autores que definían la prevención integral del problema del consumo de drogas mencionan que la presión de grupo, los altos índices de conductas delictivas en jóvenes menores de 18 años, la amplia oferta de drogas lícitas e ilícitas sin ninguna restricción, la carencia de espacios recreativos óptimos, la falta de programas comunitarios que ocupen el tiempo libre de los jóvenes de forma positiva y sean de carácter permanente, así como la ausencia de autoridades policivas que protejan a los grupos no consumidores, aparecen como factores relevantes que conducen a que las nuevas generaciones se inicien a más temprana edad en el mundo de las drogas⁴²⁴.

Se afirmaba también que los jóvenes pertenecientes a familias en descomposición, con frecuentes conflictos o donde ocurrían situaciones de violencia intrafamiliar, se consumían drogas como un escape a estos problemas del hogar. Sumado a esto muchos de estos jóvenes, no estaban vinculados al sistema escolar, aumentado por ende el riesgo de vincularse a esta problemática. “El consumo de drogas en los jóvenes, además -si se lo considera como escape de la realidad [...] refleja de manera evidente la actitud general del país frente a su propia vida social”⁴²⁵. Consecuencia de esta problemática fue la aparición de grupos de limpieza social desde el tópico de que el joven es por naturaleza inmoral, vicioso y seguramente traficante o vendedor, tales grupos veían en el asesinato de estos jóvenes la solución para mitigar el consumo, de ese mismo lado se pensaba en la necesidad de excluir del sistema escolar a los estudiantes que consumían drogas. Por su puesto esta no era la vía. Se requería de una intervención del Estado como responsable directo de la sociedad en clave de la prevención:

Nos hemos tapado los ojos frente a los jóvenes en eso, creyendo que porque la prevalencia del consumo de drogas está subiendo entre los jóvenes, todos los jóvenes son drogadictos. Esto es un imaginario falso, que toda política de juventud diseñada bajo esos parámetros no permite atender a la gran mayoría de la población; siempre está dirigiéndose hacia un grupo muy minoritario de

⁴²³ SCOPETTA. Op. Cit., p. 52.

⁴²⁴ VALLEJO MORILLO, Magdalena. Prevención integral sin discriminación. *En*: *Magazín Aula Urbana*. Septiembre, 1999. no. 14, p. 12.

⁴²⁵ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Op. Cit., p. 9.

población que tiene problemas y que para solucionarles los problemas, apoyarlos, o ayudarlos a salir adelante se requiere no una política general de juventud, se requiere una política selectiva, especial o de emergencia dependiendo de la situación⁴²⁶.

Se planteaba como el Estado y las Organizaciones de la Sociedad Civil tenían la obligación de crear programas para prevenir el uso y abuso de sustancias lícitas e ilícitas en jóvenes. El Viceministerio de la Juventud, en representación del Gobierno Nacional adelantó dos proyectos de prevención de uso indebido de drogas: la Red de Formación de Educadores para la prevención del uso indebido de drogas, el cual se desarrolla en los colegios y por otra parte, el de apoyo y fomento a las Casas de la Juventud, que eran lugares para prevenir el uso de drogas pero ubicados fuera de los colegios, buscando construir una política de juventud enfocada en la prevención. De esa manera se pensaba que, “las organizaciones juveniles podían desempeñar un papel fundamental para diseñar y ejecutar programas educativos y prestar asesoramiento individual a fin de fomentar la integración de los jóvenes en la comunidad, desarrollar estilos de vida sanos y concientizar a los jóvenes sobre las repercusiones perjudiciales de las drogas”⁴²⁷.

Adicionalmente, los organismos internacionales, como las Naciones Unidas financiaron estudios en torno al problema de la drogadicción, realizaron proyectos para los jóvenes acerca de la prevención de drogas y capacitaron maestros y estudiantes acerca del abordaje de estas problemáticas desde las instituciones educativas. Los programas establecidos por estas entidades y organizaciones, estaban enfocados en la prevención del uso y abuso de sustancias psicoactivas, siendo su objetivo “prevenir y, en lo posible, recuperarlos de los vicios propios de su edad, especialmente de la drogadicción, ofreciéndoles espacios de formación, encuentro y desarrollo cultural y artístico en la jornada alterna a la escolar y evitar, por tanto, que se conviertan en niños y jóvenes de la calle”⁴²⁸. De esta manera se pretendía ocupar el tiempo libre en distintas actividades de su interés.

Los programas se proponían favorecer que el joven consumidor tuviera espacios de conciencia frente al autocuidado, autoestima y empatía, comienzan a instaurar centros de

⁴²⁶ COLOMBIA, MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Op. Cit., p. 41.

⁴²⁷ NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Op. Cit., p. 22.

⁴²⁸ CENTRO DE EXPRESIÓN CULTURAL Y FORMACIÓN JUVENIL E INFANTIL. Centro de Expresión Cultural y Formación Juvenil e Infantil – C.E.C. Diez años construyendo comunidad. Santa Fé de Bogotá D.C.: Centro Fe y Alegría Santa Librada Usme, 1998. 108 p.

rehabilitación para drogadictos y se apuesta por llevar estos programas a la escuela, siendo este el lugar donde se ubica gran cantidad de jóvenes en riesgo de consumo.

3.2.3. Las generaciones juveniles son marginadas.

La pobreza constituyó en los años 90' uno de los principales obstáculos de los jóvenes para ejercer un papel activo ante la sociedad, como consecuencia de esto es la manera como los jóvenes debían enfrentar la injusticia, la exclusión y la marginalidad, producto de las desigualdades mundiales. “Los jóvenes de los estratos populares urbanos y rurales sufren un riesgo de exclusión social sin precedentes, derivado de una confluencia de determinaciones que —desde el mercado, el Estado y la sociedad— tienden a concentrar la pobreza entre los jóvenes y a distanciarlos del "curso central" del sistema social”⁴²⁹. Prevalece entonces el desempleo, el hambre y la falta de educación, aumentando entonces la marginación. Estas generaciones son expulsadas del sistema educativo y laboral, es decir su participación se vuelve inútil socialmente, dependen del poder que se ejerza sobre los jóvenes, condenados entonces a seguir la estructura social dada por los adultos.

En cuanto a la escuela los discursos muestran que esta institución fue una fuente de aumento de la marginación, estigmatizando lugares específicos como peligrosos o donde prevalecen los actos delincuenciales. Las oportunidades para el joven son limitadas, en cuanto a empleo no existía un fácil acceso, por los mismos estereotipos, por la edad o las condiciones sociales. La cristalización de las subculturas marginales no sólo impide que los jóvenes aporten al funcionamiento de la sociedad, sino que deteriora la trama social creando el estigma de "clases peligrosas", que incentiva la deserción de las clases medias de los ámbitos públicos, erosiona las normas de convivencia y, en última instancia, origina una sinergia negativa de refuerzo progresivo de la segregación y la segmentación social⁴³⁰.

Como respuesta a esta marginalidad el joven comienza a adquirir cierta identidad llamada a la rebeldía, utilizando entonces un vestuario o lenguaje propio de las pandillas, se comienzan a organizar como un llamado a la atención de la sociedad, de esta manera se comienza a expresar

⁴²⁹ CELADE y CEPAL. Op. Cit., p. 17.

⁴³⁰ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación. Op. Cit., p. 31.

cierto rechazo por los adultos, quienes ejercen cierto control social sobre los jóvenes. “Los jóvenes respondieron a un momento de exclusión por parte del Estado y de la sociedad general”⁴³¹, a través de la rabia, ya que al estar excluidos de la escuela y de las oportunidades de empleo, no existía una idea de futuro que la sociedad les brindara a la población joven.

La sociedad civil en general muestra su preocupación por tal fenómeno, comienza a pensar en programas o espacios donde el joven pueda ocuparse y además espacios que apoyen la construcción de su proyecto de vida. Tanto jóvenes como ciudadanos exigen que estos programas se dirijan a ciertas clases sociales, a los sectores de mayor exclusión, es decir a personas que habitan en los barrios populares de las ciudades. En estas iniciativas, la educación toma un carácter central ya que “la mejor estrategia para enfrentar democráticamente la tendencia a la exclusión que muestra la sociedad consiste en que todos estén educados para desempeñarse en el sector moderno del mercado de trabajo”⁴³².

Bajo esta premisa, emergen una serie de programas y proyectos como respuesta a las realidades de jóvenes de ciertas zonas de la ciudad, las cuales buscan favorecer su desarrollo social y comunitario por medio de la educación. Con estas acciones se busca que el joven, como ya lo habíamos mencionado anteriormente, se vincule a la productividad, se prepare y capacite para las oportunidades que el mercado laboral le exige, ya que por esta vía se reduciría la marginación y por ende los índices de violencia.

3.2.4. El embarazo adolescente es muy frecuente.

“La temprana iniciación de la actividad sexual de los adolescentes de ambos sexos es común”⁴³³. En América Latina es habitual que los jóvenes no utilicen medios anticonceptivos en su primera relación sexual, sumado a esto el incremento de las relaciones sexuales premaritales para los 90’, ocurre en jóvenes, aumentando de esta manera la fecundidad y el riesgo de adquirir enfermedades de transmisión sexual. “La primera experiencia sucede entre los 15 y 16 años,

⁴³¹FUNDACIÓN CULTURAL CHIMINIGAGUA. Bosa una juventud con memoria. Recopilación histórica de los procesos juveniles de 1970 a 1996. Santa Fé de Bogotá D.C.: Ediciones Venus, 1997. p 44.

⁴³² TEDESCO, Juan. Educación, Mercado y Ciudadanía. *En*: Nómadas. Octubre, 1998. no. 9, p. 35.

⁴³³ CELADE; CEPAL. Op. Cit., p. 140.

tanto en hombres como en mujeres”⁴³⁴. Los jóvenes desconocían temas de sexualidad sana y segura, además que ocultaban a sus padres y la sociedad en general que son sexualmente activos.

Si bien los jóvenes tenían bastantes conflictos e inquietudes sobre temas de sexo, no acudían a sus padres o familiares cercanos, sus confidentes eran jóvenes de su misma edad, por esta razón su actuar medía poco las consecuencias de sus actos, disfrutaba y vivían sin pensar, su interés no era hablar con adultos, querían experimentar nuevas cosas.

Las jóvenes embarazadas son inicialmente rechazadas por su condición, a partir de un juicio moral a propósito de la ideología católica que rige en buena parte del país, rechazo por parte de sus padres, familiares, amigos y docentes. Las jóvenes son tachadas de inmorales y en ocasiones sus círculos sociales no las vinculan a sus actividades dada su condición física, pierden así, entonces su identidad de jóvenes y comienzan a adquirir un rol de adultos, responsables del cuidado de un bebé. El embarazo se constituye en una condición nociva que arruina la vida de la joven, puesto que la embarazada es más que nada la joven y no su pareja. En consecuencia:

...la joven se encuentra ante tres callejones sin salida: uno, tener el hijo y conservarlo, convirtiéndose en madre soltera, expuesta al rechazo familiar, la explosión del hogar o la reclusión, considerada la deshonra de la familia y recibiendo discriminación como madre. O el matrimonio forzado que casi siempre termina en separación por inmadurez. Dos, tener el hijo y darlo en adopción, condición difícil que conlleva grandes frustraciones y sentimientos de culpabilidad en el futuro. Y tres, recurrir al aborto provocado, delito en el país, además de ser realizado en la clandestinidad, en condiciones inadecuadas, exponiéndose a traumas emocionales y lesiones orgánicas severas o incluso a la muerte⁴³⁵.

Inmersos en un ambiente hostil al embarazo de los jóvenes, el aborto se convierte en una alternativa para subsanar esta situación. Debido a que tal procedimiento no es legal de ningún modo, existían lugares clandestinos a dónde acudir, no necesariamente con las mínimas condiciones de salud y respeto, presentándose situaciones en las que muchas de estas jóvenes mueren producto de estos procedimientos. Por esta razón, otras mujeres jóvenes deciden

⁴³⁴ EL TIEMPO. Sexo en la universidad. En: Periódico El Tiempo. 22, Noviembre, 1992. sec. B. p. 13.

⁴³⁵ REVISTA SEMANA. De la cuna a la cama doble. En: Semana. Febrero, 1994. ed. 613, p. 64.

continuar con su embarazo, pero lo que viene no es fácil para ellas, comenzando por las instituciones educativas que no les permitían continuar estudiando por su condición, incluso en algunas de estas instituciones, los manuales de convivencia señalaban que el embarazo es una causa de expulsión o mala conducta, siendo la aplicación de estas normas una causa de la desvinculación de las estudiantes embarazadas del sistema educativo. Los derechos constitucionales hablan de igualdad, por esto en varios pleitos las jóvenes deben regresar a las instituciones, pero esto no es nada fácil para ellas por el trato de los rectores, docentes y compañeros, sintiéndose rechazadas, juzgadas y excluidas. “Cuando las jóvenes deciden continuar con su embarazo tienen, en la mayoría de los casos, que abandonar sus actividades escolares, presionadas por las directivas de los planteles educativos para que no den ‘mal ejemplo’ al resto de sus compañeras”⁴³⁶.

Además de su presente las jóvenes ahora afrontan un futuro incierto. Los embarazos entonces son consecuencia de la modificación e interrupción del proyecto de vida de las jóvenes, abandonando entonces su educación, vinculándose tempranamente a un empleo que les permita sostener los gastos de los hijos, siendo en algunos momentos deteriorada la salud de las jóvenes, lo cual conlleva a que no se les permitía regresar a la escuela o iniciarse en la universidad. Ante esta situación el Viceministerio de Juventud, comienza a implementar programas y proyectos de prevención de embarazos a temprana edad. Debido a que tener relaciones sexuales a temprana edad, era algo incontrolable para la sociedad civil, las campañas se enfocan en mantener una sexualidad sana y responsable, por medio de la utilización de métodos anticonceptivos y difusión de información sobre el peligro que implicaba una enfermedad de transmisión sexual. Sin embargo, los jóvenes no solo reclamaban este tipo de información, sino que querían saber acerca del amor, pero realmente no encontraban confidentes que les pudieran explicar más allá del tener relaciones sexuales. En cuanto a este tema, prevalece el miedo por parte de la sociedad civil, ya que para las familias no era bien visto los embarazos en sus hijos siendo jóvenes y con una idea de futuro distinta a la que los padres habían concebido. Los padres tenían claro que tener un hijo no era algo sencillo, puesto que ello requería de tiempo e incluso dejar de vivir su vida, para dedicarla al cuidado y protección de los bebés.

⁴³⁶EL TIEMPO. Los errores de una mala formación sexual. En: Periódico El Tiempo. 22, Junio, 1993. p. 1.

3.2.5. La sin salida de los jóvenes los lleva a la violencia.

La sociedad civil, el gobierno y los gremios en general, se enfocaban en ver la violencia como uno de los principales problemas de la nación. Siendo este un derivado de la pobreza, en lugares donde existen dificultades económicas, políticas y sociales, especialmente en zonas de conflicto en la ciudad, donde los entornos son agresivos y difíciles y la forma como se solucionan los conflictos es acudiendo a la fuerza, sumado a esto la falta de oportunidades, por esta razón la delincuencia tiende a ser su única alternativa. En este contexto se vincula al joven con las dinámicas de violencia, especialmente los que no trabajan, no estudian, no tienen ocupaciones socialmente importantes, los jóvenes toman así el papel de víctimas y a la vez de victimarios, posicionándose la idea de que “el joven no es violento porque haya nacido violento, el joven es violento porque ha heredado ciertos caracteres violentos, porque tenemos una guerra encima que no es nuestra”⁴³⁷.

La extensión de la violencia durante la década de los 90´ coloca como víctima principal a los jóvenes, debido a las actividades guerrilleras, la delincuencia organizada y otras formas de conflicto, incluso en ocasiones el homicidio se convertiría también en una de las primeras causas de muerte de los jóvenes. De esta manera, “los grandes protagonistas de la violencia que vive el país son los jóvenes, entre quienes se recluta la mayoría de las fuerzas regulares e irregulares y quienes ponen también la mayor parte de las víctimas”⁴³⁸.

Cabe aclarar que la violencia de esta época no solo era física, sino también verbal y psicológica, presentándose en los jóvenes de manera común violencias como el “abuso sexual, emocional, abandono, amenazas, agresión sexual y otras formas de abuso psicológico”⁴³⁹. En las ciudades colombianas eran habituales los robos, los secuestros, los asesinatos, la limpieza social, entre otras dinámicas violentas. La causa principal, se afirmaba, de este panorama poco alentador venía de un fenómeno como el narcotráfico, de manera constante los jóvenes recibían

⁴³⁷ COLOMBIA, MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Op. Cit., p 129.

⁴³⁸ UNESCO. Hacia una educación sin exclusiones. Op. Cit., p. 31.

⁴³⁹ CELADE; CEPAL. Op. Cit., p. 144.

información a través de los medios de comunicación, que emitían mensajes de violencia y en ocasiones vivenciaban estas situaciones en el hogar o incluso en la escuela.

Así, la responsabilidad de estos sucesos es adjudicada de manera importante a la escuela, ya que esta institución debía darles a sus estudiantes las bases necesarias para solucionar los conflictos pacíficamente. Además, por la alta cobertura en servicios educativos, muchos jóvenes se encontraban desescolarizados y de esta manera se agudizaba la problemática, al no contar con una ocupación diaria, además de las pandillas de los colegios que buscaban amedrentar a otros compañeros, “la educación debería crear una pedagogía alternativa que permitiera formar individuos capaces de darle respuestas positivas a la violencia de su entorno”⁴⁴⁰.

Además de la educación impartida desde el hogar, muchos jóvenes sumidos en ambientes de constante violencia y agresiones familiares, otros recibiendo orientaciones de sus padres o cuidadores, para que actuaran agresivamente cuando se sintieran atacados por sus compañeros contribuía a mantener y perpetuar esta cadena de violencia llevando al joven a su reproducción en todos los ambientes sociales a los que pertenecía.

Consecuentemente, aparece la urgencia de solicitar campañas, programas o proyectos que buscaran la resolución de conflictos y además que disminuyeran los índices de violencia, estas tácticas iban dirigidas a la familia y la escuela, se buscaba con ellas un respeto por la ley, así como “promover estrategias de convivencia y resolución pacífica de conflictos, respetando las diferencias y construyendo acuerdos con el fin de disminuir los índices de violencia en el país”⁴⁴¹. Las políticas se comienzan a implementar como forma de modificar el panorama violento, pero no se buscaba criminalizar al joven, sino que reflexionara frente a los hechos cometidos, además del apoyo que la familia le brindara respetando su personalidad y gustos, creando ambientes más humanos tanto en la escuela como en la casa, esta sería la apuesta de la época para combatir la violencia.

3.2.6. El desempleo es mayor entre los jóvenes.

⁴⁴⁰ EL TIEMPO. Educación: Proyecto mal encuadernado. *Op. Cit.* p. 1.

⁴⁴¹ COLOMBIA. VICEMINISTERIO DE LA JUVENTUD. Programas del Viceministerio de la Juventud. *Op. Cit.* p. 3.

La vinculación del joven al mercado de trabajo en los años 90', surge como una necesidad de solventar sus gastos, es el caso de aquellos que pertenecen a los sectores de bajos ingresos, donde las familias requerían que los hijos mayores de edad y en ocasiones menores de edad, buscaran posibilidades de tener ingresos económicos que apoyaran las necesidades básicas de la familia, lo que incluye alimentación y vivienda. Según los organismos internacionales “en la juventud se concentran al menos dos de los problemas prioritarios tanto en las preocupaciones de la opinión pública como en la agenda de políticas públicas de los gobiernos de la región, el desempleo y la seguridad ciudadana”⁴⁴².

Esta necesidad de emplearse llevaba al joven a la deserción escolar, sucediendo que muchos de ellos no terminaban sus estudios de bachillerato por la urgencia de conseguir un empleo y otros nunca ingresaban a estudios superiores. La única oportunidad educativa de fácil acceso ofrecida a los jóvenes, la cual representaría ingresar al mundo del trabajo, era el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), institución educativa pública que prepara y capacitaba a los jóvenes para el trabajo. Educar para el trabajo propósito de la política económica del país lleva a la implementación de políticas educativas relacionadas con el mundo laboral, eso incluía entonces la vinculación de jóvenes a actividades productivas, tratando de evitar que “el desempleo de los jóvenes limita su capacidad para participar efectivamente en el proceso de desarrollo”⁴⁴³.

La generación de oportunidades de empleo para los jóvenes no era fácil, ya que en muchos casos existía cierto rechazo por las empresas hacia los jóvenes por su falta de experiencia o por el lugar donde se ubicaba su hogar, en barrios marginales donde la pobreza era el común. Teniendo en cuenta este panorama los jóvenes comenzaban a buscar oportunidades en lugares donde no se contaban con condiciones laborales adecuadas, al contrario eran explotados por las empresas y hasta maltratados en algunos casos. Una de las consecuencias de este rechazo social, era que los jóvenes optaban por la calle y en su defecto la delincuencia como una manera de tener el sustento de su hogar, “al no encontrar la manera de realizar su potencial dentro de la

⁴⁴² CELADE; CEPAL. Op. Cit., p. 27.

⁴⁴³ MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Op. Cit., p. 79.

sociedad, los jóvenes desempleados pueden verse obligados a caer en el crimen, el uso indebido y el tráfico ilícito de drogas y otras formas de comportamiento antisocial”⁴⁴⁴.

Por lo tanto, surge la necesidad de implementar programas que apoyaran a los jóvenes, unos para evitar el trabajo y la explotación infantil, otros para regular el trabajo de los jóvenes, también algunos de capacitación y formación, buscando de esta manera preparar al joven para el mundo del trabajo, que les permitiera adquirir conocimientos mínimos para ejercer una labor que le garantizara su sustento económico. También se crean programas que buscarían entonces potenciar el trabajo informal, la creación de empresas asociativas que fuesen la fuente propia de su trabajo, aunque para crear estos proyectos requerían de mayor educación.

Una de las estrategias utilizadas para disminuir el desempleo consista en que las empresas privadas comienzan a recibir incentivos por vincular jóvenes a nuevos empleos, se implementan políticas que contribuirían a reducir la brecha de desempleo en el país. Además, esas compañías buscan alianzas con el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, quienes realizaban una preparación para el trabajo, de esta manera las empresas brindaban formaciones en los cargos ejercidos por jóvenes.

⁴⁴⁴ NACIONES UNIDAS. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Portugal: Asamblea General, Op. Cit., p. 31.

Conclusiones

Las conclusiones del presente trabajo de investigación son abordadas a partir de los elementos propuestos por Michel Foucault para la resolución de un problema de investigación. Al momento de abordar un problema, el mencionado autor propone focalizar el análisis sobre los elementos susceptibles de resolverlo estableciendo las relaciones que permiten esta solución⁴⁴⁵. Los elementos y relaciones elegidos en este proceso de indagación son: a. el vínculo entre la globalización, la educación y los jóvenes, b. la definición del campo de fuerzas en donde emerge el discurso de la educación de los jóvenes, c. la transformación que la noción/sujeto de juventud ha tenido en los años noventa, y d. el establecimiento de un conjunto de acciones educativas utilizadas como estrategias de poder en la configuración de los jóvenes.

La globalización, la educación y los jóvenes

⁴⁴⁵ FOUCAULT, Michel. El polvo y la nube. Op. Cit.,p. 42.

En los discursos analizados se observa una baja utilización del término globalización en el campo de la educación durante los años noventa. Los conceptos usados para mencionar el proceso de transformación social fueron la internacionalización de la economía y la apertura económica los cuales centran la atención en la interconexión mundial de los sistemas productivos. Sin embargo, partiendo de la caracterización hecha por los autores Octavio Ianni y Antoni Giddens acerca del fenómeno de la globalización, se evidencia la existencia de muchos de estos elementos en los documentos de la fuente primaria. Los aspectos centrales de la globalización hallados en la fuente documental fueron el proceso de modernización de las sociedades latinoamericanas; la utilización del conocimiento y la tecnología como un factor de la producción; el desplazamiento de la soberanía de los países a los organismos que operan en el plano internacional⁴⁴⁶; y el establecimiento de un mercado mundial basado en la libre circulación de mercancías.

Por lo tanto, es posible afirmar que el fenómeno de la globalización ejerce fuerza sobre el campo de la educación de los jóvenes al introducir las nociones de crecimiento económico, capital humano, aumento de la productividad, y apropiación de la ciencia y la tecnología como criterios de formación. Los discursos económicos expresan interés por la vinculación de la población joven en los procesos productivos, siendo utilizados como recursos humanos que garantizan el crecimiento de la productividad⁴⁴⁷. La inversión en la educación de los jóvenes se convierte en una exigencia que permite el aprovechamiento de la vitalidad y la energía de los jóvenes, siendo el proceso formativo vinculado estrechamente a la satisfacción de las necesidades económicas de la nación. En síntesis, la educación es convertida en un mecanismo que hace funcional a la población juvenil para el proyecto de desarrollo de los países basado en el crecimiento económico.

La manera en que la educación de los jóvenes cumple con esta demanda, consiste en el incremento de los niveles de capital humano de esta población, ya que un mayor nivel de formación en los jóvenes permite la inclusión de estos en el mercado laboral y el incremento de su capacidad productiva. Adicionalmente, los procesos de capacitación de los jóvenes permiten la apropiación de los avances tecnológicos y su introducción a los procesos de producción; de

⁴⁴⁶ HARD, Michael y NEGRI, Antonio. Imperio. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2005. 503. p. 14.

⁴⁴⁷ CELADE y CEPAL. Op. Cit., p. 16.

manera que, la preparación de los jóvenes para el futuro pasa por la adaptación a los puestos de trabajos complejos que ha generado la innovación educativa, elevando mediante su paso por el sistema educativo sus aptitudes y actitudes para el trabajo⁴⁴⁸.

El surgimiento de la educación para los jóvenes

Junto a las fuerzas que provienen de la globalización de la economía, existen presiones sociales, económicas, políticas y morales en conflicto al interior del campo de posibilidades en donde sucede la emergencia de la educación para los jóvenes. En primer lugar, la educación de los jóvenes surge como un programa de atención para la población joven que se encuentra en condiciones de pobreza o marginación social. La pobreza es considerada a nivel social como un aspecto que impide el funcionamiento de los jóvenes a nivel social, obstaculizando su participación en las actividades económicas y políticas que el desarrollo de la sociedad exige⁴⁴⁹. En consecuencia, la erradicación de la vagancia, la indigencia y la desocupación adquiere un carácter central en el discurso educativo sobre los jóvenes.

Vinculado a lo anterior, se posiciona la idea de que los jóvenes de los sectores populares son proclives a la violencia debido a su pobreza. La protección de los jóvenes se convierte en un objetivo social debido a la participación protagónica de esta población en las situaciones de guerra, narcotráfico y proliferación de la delincuencia que afectan la seguridad del país⁴⁵⁰. La construcción de la imagen del joven violento fue alimentada por la participación de dos adolescentes en el asesinato del Ministro de Justicia Rodrigo Lara Bonilla en la década de los ochenta, generando este acontecimiento la creación de titulares, editoriales, dramatizados y programas de televisión en donde la juventud de los sectores populares era asociada con la amenaza y la desviación social⁴⁵¹.

En segundo lugar, en el surgimiento de la educación de los jóvenes participa una preocupación moral derivada del incremento en las relaciones sexuales premaritales entre los

⁴⁴⁸ GIL VILLA. Op. Cit., p. 55.

⁴⁴⁹ ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Informe Final. Op. Cit., p. 88.

⁴⁵⁰ UNESCO. Hacia una educación sin exclusiones. Op. Cit., p. 31.

⁴⁵¹ MARTÍN-BARBERO, Jesús. Jóvenes: des-orden cultural y palimpsestos de identidad. En: CUBIDES, Humberto; LAVERDE, María Cristina; y VALDERRAMA, Carlos. Comps. Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Departamento de Investigaciones Universidad Central, 1998. p. 22.

jóvenes. Los discursos estudiados mencionan que esta actividad supone un factor de riesgo que acentúa los embarazos a temprana edad, el de contagio de enfermedades sexuales, la práctica de abortos ilegales y el abandono del sistema educativo por parte de los padres. Para atender esta problemática surge en 1993 el programa de Educación Sexual para jóvenes y niños que motivó cuestionamientos y reservas en los grupos religiosos quienes consideraban que el abordaje del tema de la sexualidad no atenuaba sino promovía la curiosidad por los actos sexuales.

En la consolidación de la educación sexual para los jóvenes intervino, además, una fuerza económica que motiva la postergación de la organización de las familias y la emancipación de los hogares por parte de los jóvenes, para garantizar los mayores niveles de formación que exige el mercado laboral. De esta manera, el retraso en la vinculación a la vida adulta y la extensión del periodo de juventud garantizan las condiciones necesarias para garantizar que los jóvenes puedan obtener la capacitación especializada que exige la economía globalizada.

Por último, la expedición de la Constitución Política de 1991 y la Ley de Juventud de 1997 otorgó el derecho a la educación a la población juvenil. Motivados por el ambiente de participación que vivió el país en la década de los noventa, fueron creados diferentes grupos y organizaciones juveniles que exigían las garantías de participación en los distintos espacios sociales y el suministro de servicios estatales hacia las demandas de salud, educación, trabajo, recreación y acceso a cultura que poseía este grupo de reciente reconocimiento social.

Las concepciones de juventud en los años 90s

Las concepciones de juventud que predominan durante los años noventa en los discursos educativos sufren un proceso de transformación a lo largo de la década. Pasando de una mirada vulnerable y patológica sobre los jóvenes a una noción en donde estos sujetos son considerados actores que participan en la consecución del futuro y el desarrollo de la sociedad. A lo largo de este periodo histórico son identificables cuatro concepciones de juventud las cuales señalaremos a continuación:

- Los jóvenes son vulnerables. Los jóvenes son considerados un grupo social *vulnerable* que debido a su corta edad no poseen la experiencia, la estabilidad y la responsabilidad

necesarias para tomar decisiones⁴⁵². Desde esta postura la juventud es vista como carente de personalidad y altamente influenciable, lo cual motiva la supervisión y vigilancia de los adultos. Por consiguiente, durante los noventa la juventud comprende un *periodo difícil de la vida* en donde la existencia de peligros como la deserción, la drogadicción, la delincuencia y los embarazos a corta edad justifican la protección por parte de los padres, los maestros, el Estado y la sociedad en general.

- Los jóvenes son sujetos de derechos. En la expedición de las leyes y políticas sobre juventud son otorgados un conjunto de derechos y deberes que le brindan a estos sujetos el estatus de ciudadanos capaces de participar en las decisiones que afectan su desarrollo. Lo anterior, motiva la creación de espacios e instituciones en donde los jóvenes sean escuchados, y accedan a los servicios que garantiza el Estado a partir de la Constitución Política de 1991.
- Los jóvenes son peligrosos. El joven, a comienzos de los años noventa, fue asociado como con problemáticas sociales como el consumo de drogas, las pandillas, la delincuencia y el narcotráfico. Desde esta mirada los jóvenes, principalmente aquellos que habitaban los barrios periféricos de la ciudad, fueron criminalizados adjetivándoles un carácter violento, rebelde y peligroso a su condición⁴⁵³.
- Finalmente, en el discurso educativo se menciona que la juventud es una población plástica y maleable en donde se desarrollan de manera eficaz los procesos de aprendizaje y adaptación a las demandas del mercado laboral. En efecto, la juventud es vista como un periodo en donde se formaría el capital humano que garantiza el crecimiento de las economías.

Las estrategias educativas en la configuración de los jóvenes

Las estrategias educativas diseñadas para la educación de los jóvenes giran en torno a dos palabras: la prevención y la preparación para el futuro. Las medidas de prevención de los riesgos presentes en el contexto social (embarazos, delincuencia, consumo de drogas entre otros) basaron su acción en la ocupación del tiempo libre de los jóvenes. De esta manera, se justifica bajo un

⁴⁵² MARTÍN-BARBERO. Op. Cit., p. 30.

⁴⁵³ MARTÍN-BARBERO. Op. Cit., p. 23.

criterio moral la definición de las actividades y el empleo del tiempo en los jóvenes como un mecanismo de control que garantiza la disciplina a través de la regulación exacta del tiempo aplicado a fines alejados de la impureza y el defecto⁴⁵⁴.

La vinculación de todos los jóvenes en edad escolar a la educación básica, que a partir de la Ley 115 de 1994 era de carácter gratuito y obligatorio, constituye una acción que busca la permanencia de los estudiantes en un espacio sano en donde sean protegidos de los riesgos sociales existentes. En este lugar serán sometidos a talleres preventivos que persiguen el objetivo de informar a los jóvenes en temas relacionados con el ejercicio responsable de la sexualidad y la resolución pacífica de conflictos, garantizando la toma de decisiones bajo los criterios esperados.

Por otra parte, la preparación de los jóvenes por parte de los colegios se ocupará de la formación de los aprendizajes básicos que permiten la vinculación de las personas en los sectores formales e informales de la economía. La metodología utilizada para el suministro de la educación básica, comprende la inculcación de conocimientos en el campo de las matemáticas, las ciencias, el lenguaje y la tecnología con los cuales los jóvenes mejoran sus niveles de capital humano y mejoran la productividad de su trabajo. El incremento de sus capacidades y aptitudes mediante mayores niveles de formación garantizará la integración de la población joven en actividades políticas y económicas, y aumentará el nivel superando de esta manera la marginación y pobreza⁴⁵⁵.

⁴⁵⁴ FOUCAULT, Michel. Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. México: Siglo XXI editores, 2009. p. 173.

⁴⁵⁵ TEDESCO. Op. Cit. p. 35.

Lista de Referencias

Fuente Primaria

ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Escuela y comunidad. El colegio de la esquina. Santa Fé de Bogotá D.C.: IDEP, 1999. p. 122.

_____. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Informe Final. Apropiación espacio-temporal por los jóvenes de Ciudad Bolívar. Santa Fé de Bogotá D.C.: IDEP, 1998. 114 p.

_____. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Las drogas en la escuela. Fuera del alcance de los niños. 1 ed. Santa Fé de Bogotá D.C.: IDEP, 1999. 136 p.

_____. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: La sexualidad en la escuela. Santa Fé de Bogotá D.C.: IDEP, 1999. 147 p.

_____. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Vida de maestro: Violencia en la escuela. Santa Fé de Bogotá D.C.: IDEP, 1999. 152 p.

_____. UNIDAD COORDINADORA DE PREVENCIÓN INTEGRAL. Luz, sombra y oscuridad. Un espacio para tres. Textos sobre jóvenes. Alcaldía mayor de Santa Fé de Bogotá: 1998. p.15-30.

AGUILAR SOTO, Juan. Innovaciones educativas y culturas contemporáneas. Las innovaciones compran tiquetes en la ventanilla de las apuestas. Santa Fé de Bogotá: IDEP-CEPECS, 1997. 102 p. Serie IDEP 00106.

ANDRADE, Edgar. Teoría y práctica de la educación en tecnología. En: Revista Educación y Cultura. Marzo, 1995. no. 36-37, p. 136 – 155.

ARIAS, Jimmy. Plan para frenar violencia juvenil. En: Periódico El Tiempo. 14, Mayo, 1998. sec. D. p. 1.

AULA URBANA. Una escuela para el nuevo milenio. En: Magazín Aula Urbana. Marzo - Abril, 1998. no. 5, p. 12-13.

_____. Una mirada a la educación bogotana. En: Magazín Aula Urbana. Noviembre - Diciembre, 1997. no. 3, p. 14-15.

BANCO MUNDIAL. Estrategia Sectorial de Educación. Washington D.C.: Banco Mundial, 2000. 86 p.

_____. Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial. Washington D.C.: Banco Mundial, 1996. 194 p.

CASTAÑEDA, Elsa. Los adolescentes y la escuela de final de siglo. En: Nómadas. 1996. no. 4, p. 75-89.

CELADE y CEPAL. Juventud, Población y Desarrollo en América Latina y el Caribe. Problemas, oportunidades y desafíos. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 2000. 457 p.

CENTRO DE EXPRESIÓN CULTURAL Y FORMACIÓN JUVENIL E INFANTIL. Centro de Expresión Cultural y Formación Juvenil e Infantil – C.E.C. Diez años construyendo comunidad. Santa Fé de Bogotá D.C.: Centro Fe y Alegría Santa Librada Usme, 1998. 108 p.

CEPAL y UNESCO. Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 1992. 257 p. LC/G.1702.

CEPAL. Informe de la Reunión Regional de Jóvenes de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: CEPAL, 1998. 12 p. LC/R.1847.

_____. Panorama social de América Latina 1994. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 1994. 90 p. LC/G. 1844.

_____. Panorama social de América latina 1995. Santiago de Chile: Naciones Unidas. 1995. 186 p.

_____. Panorama Social de América Latina 1998. Santiago de Chile: Naciones Unidas, 1999. 81 p. ISBN: 92-1-321487-1.

CHAUX, Julio Enrique. Apertura en la educación colombiana. En: Itinerario Educativo. Enero - Abril, 1992. vol. 6, no. 16, p. 27-41.

COLOMBIA, ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ D.C. Decreto 295. (1, junio, 1995). Por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico Social y de Obras Públicas para Santa Fé de Bogotá D.C., Diario Oficial. Bogotá D.C., 1995 – 1998. p. 23.

_____. ALCALDÍA MAYOR DE SANTA FÉ DE BOGOTÁ. Primer Encuentro Distrital de Jóvenes. Bogotá Joven: piénsala créala. Santa Fé de Bogotá D.C., Alcaldía Mayor de Santa Fé de Bogotá, 1999. 59 p.

_____, CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115. (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Santafé de Bogotá D.C., 1994. p. 1-50.

_____, CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 375. (4, julio, 1997). Por la cual se crea la ley de juventud y se dictan otras disposiciones. Santa Fé de Bogotá D.C., 1997. p. 1-9.

_____, CONSEJO DE BOGOTÁ. (01 de junio de 1995) Decreto 295. Bogotá D.C., Colombia. Disponible en Internet:

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=2393#1> Tít. 3, Art. 20. sp.

COLOMBIA, CORTE CONSTITUCIONAL, CONSEJO SUPERIOR DE LA JUDICATURA. Constitución Política de Colombia. Imprenta Nacional de Colombia. Bogotá D.C., 2015. ISSN: 2344-8997. 121 p.

_____, DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE LA PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 822. (16, mayo, 2000). Por el cual se crea en el Departamento Administrativo de la Presidencia de la República el Programa Presidencial para el Sistema Nacional de Juventud "Colombia Joven". Diario Oficial. Santafé de Bogotá, D.C., 2000. No. 44.007. p. 1-5.

_____, DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Documento CONPES DNP 2794. (28, junio, 1995). Política de Juventud. Diario Oficial. Bogotá., 1995. p. 1-12.

_____, DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Plan de Apertura Educativa 1991-1994. (19, marzo, 1991). Documento MEN-DNP-UDS-DEC-2518. Bogotá, D.C., 1991. p. 100.

_____, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL -DNP. Documento CONPES 2738. (19, octubre, 1994). El Salto Educativo. Santafé de Bogotá D.C., 1994. p. 1-34.

_____, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Cuatrienal del Programa Nacional de Educación Básica Popular de Jóvenes y Adultos. Dirección de Educación de Adultos, Santa Fé de Bogotá D.C., 1991. p. 15-50.

_____, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 1996-2005 [en línea], 1996 [citado 24 junio, 2017]. Disponible en Internet: www.mineduacion.gov.co/1621/article-85242.html.

_____, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reforma Educativa y Proyecto Educativo Nacional. MEN. Santafé de Bogotá D.C., 1998. p. 41-298.

COLOMBIA, MINISTERIO DEL TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL. Acuerdo 0641. [en línea]. [Bogotá D.C]. Por el cual se crea la misión de Educación Técnica, Tecnológica y Formación Profesional. nov. 1998. [Citado 20 mayo., 2017]. Disponible en Internet: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103240_archivo_pdf.pdf

_____, MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL y OIT. Plan Nacional de Acción para la Erradicación Progresiva del Trabajo Infantil y la Protección del Joven Trabajador. Santa Fé de Bogotá D.C., 1996. p. 21-141.

_____, MINISTERIO DEL TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL. Acuerdo 0641 1998 [en línea]. [Bogotá, Colombia.], 1, nov. 1998 [Citado 20 may.,. 2017]. Disponible en Internet:<URL: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103240_archivo_pdf.pdf>.

_____, MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. La prevención del delito: una responsabilidad compartida. Memoria del seminario juventud, política social y violencia urbana en Santa Fé de Bogotá. Santa Fé de Bogotá: Dirección General de Prevención y Conciliación, 1998.

_____, PODER EJECUTIVO NACIONAL. Constitución Política de la República de Colombia. Diario Oficial. Bogotá., 1886. No. 6.758 y 6.759. p. 43.

_____, PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. CONSEJERÍA PARA LA JUVENTUD, LA MUJER Y LA FAMILIA. Lineamientos para una política integral de la juventud. Documento de trabajo. Santafé de Bogotá, D.C., 1991. p. 1-37.

_____, UNIDAD COORDINADORA DE PREVENCIÓN INTEGRAL. La vida es una sola. Una experiencia de construcción de paz en Ciudad Bolívar. Serie prevenir es construir futuro No. 14. Santa Fé de Bogotá D.C.: Alcaldía Mayor de Santa Fé de Bogotá, 1995. 88 p.

_____, UNIDAD COORDINADORA DE PREVENCIÓN INTEGRAL. Luz, sombra y oscuridad. Un espacio para tres. Textos sobre jóvenes. Santa Fé de Bogotá D.C.: Alcaldía Mayor de Santa Fé de Bogotá. 30 p.

_____, VICEMINISTERIO DE LA JUVENTUD. Los jóvenes construyen un nuevo país. Políticas y programas. Colombia: Ministerio de Educación Nacional, 2000. 40 p.

_____. VICEMINISTERIO DE LA JUVENTUD. Programas del Viceministerio de la Juventud. Santa Fé de Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional, 1995. 21 p.

CORAGGIO, José. El contexto de las políticas educativas: globalización y sentido de la política social. En: Educación y Cultura. Noviembre, 2000. no. 55, p. 26-38.

DIETERICH, Heinz. Globalización y Educación: La ideología. En: Cuadernos de Economía. 1996. vol. 15, no. 25, p. 113-140.

EL TIEMPO. Habrá una nueva ley general educativa. En: Periódico El Tiempo. 16, Noviembre, 1991. p. 1.

_____. ¡Atájenlos que no se vayan! En: Periódico El Tiempo. 29, Noviembre, 1999. sec. D. p. 8.

_____. ¡Qué difícil situación! Mi hijo adolescente va a ser padre. En: Periódico El Tiempo. 15, Abril, 1996. p. sp.

_____. ¿Quién sabe qué es calidad? En: Periódico El Tiempo. 23, Marzo, 1999. sec. E p. 6-8.

_____. 13.000 “estímulos” a estudiantes sin cupo. En: Periódico El Tiempo. 26, Marzo, 1997. sec. D. p. 1-2.

_____. Congreso aprueba Ley de la Juventud. En: Periódico El Tiempo. 30, Mayo, 1997. sec. A. p. sp.

_____. Educación: Proyecto mal encuadrado. En: Periódico El Tiempo. 26, Julio, 1992. p. sec. B. p. 1.

EL TIEMPO. El buen trato entró a los colegios. En: Periódico El Tiempo. 07, Marzo, 1999. sec. C. p. 5.

_____. La informática llegó a la secundaria pública. En: Periódico El Tiempo. 27, Abril, 1991, p.1.

_____. El Sena le apostó a la calidad. En: Periódico El Tiempo. 10, Noviembre, 1997. sec. E. p. 10.

_____. En Ciudad Bolívar no creen en desarme. En: Periódico El Tiempo. 07, Septiembre, 1996. sec. F. p. 2.

_____. Formación, problema de puntería. En: Periódico El Tiempo. 19, Diciembre, 1999. sec. C. p. 7.

_____. Jóvenes líderes tejedores. En: Periódico El Tiempo. 15, Julio, 1999. sec. D. p. sp.

_____. Jóvenes, encarretadas con el país. En: Periódico El Tiempo. 19, Diciembre, 1999. sec. C. p. 8.

_____. Juventud: ¿sí futuro? En: Periódico El Tiempo. 07, Julio, 1999. sec. A. p. 4.

_____. La educación que tenemos. En: Periódico El Tiempo. 23, Marzo, 1999. sec. E. p. 3.

_____. Los errores de una mala formación sexual. En: Periódico El Tiempo. 22, Junio, 1993. p. sp.

_____. Los universitarios se sienten reprimidos. En: Periódico El Tiempo. 27, Septiembre, 1997. sec. E. p. 4.

_____. Menor hirió a su profesor. En: Periódico El Tiempo. 06, Agosto, 1999. sec. C. p. 3.

EL TIEMPO. Menores, servicio social y no militar. En: Periódico El Tiempo. 24, Enero, 1998. sec. A p. 7.

_____. Educación: Proyecto mal encuadrado. En: Periódico El Tiempo. 26, Julio, 1992. sec. B. p. 1.

_____. Se vuelve a disparar desempleo de jóvenes. En: Periódico El Tiempo. 02, Noviembre, 1995. p. sp.

_____. Sexo en la universidad. En: Periódico El Tiempo. 22, Noviembre, 1992. sec. B. p. 13.

_____. Sexualidad: ¿una nota? En: Periódico El Tiempo. 13, Junio, 1999. sec. C. p. 5.

_____. Suicidio de joven estudiante. En: Periódico El Tiempo. 22, Mayo, 1998. sec. D. p. 2.

_____. Violencia en los colegios. En: Periódico El Tiempo. 18, Septiembre, 1997. sec. A. p. 4.

ESCOBAR, Hernando. Un camino para los 'ñeros'. En: Periódico El Tiempo. 01, Julio, 1999. sec. C. p. sp.

FACUNDO, Ángel. Modernización económica y política sin modernidad educativa y cultural. En: Revista Educación y Cultura. Diciembre, 1990. no. 21, p. 64.

FECODE. Colombia necesita una educación técnica. En: Revista Educación y Cultura. Abril, 1992. no. 26, p. 4-6.

_____. La apertura económica y la apertura educativa: dos planes y un objetivo. En: Revista Educación y Cultura. Abril, 1991. no. 22, p. 25-33.

_____. La elaboración y concertación del Plan Decenal de Educación. En: Revista Educación y Cultura. Septiembre, 1996. no. 41. p. 41-44.

FORERO, Oscar. La educación ciudadana: un nuevo deber ser vinculaciones posibles entre progreso, racionalidad económica y ciudadanía. En: Revista Nómadas. Septiembre, 1998. no. 9, p. 18-28.

FORO DE JUVENTUD DE NACIONES UNIDAS. Declaración de las juventudes de América Latina y el Caribe. Reunión Regional de América Latina y El Caribe. Ciudad de Panamá: Naciones Unidas, 2000. 7 p.

FUNDACIÓN CEPECS. Jóvenes, conflicto-convivencia y derechos humanos en el ámbito educativo. Serie de jóvenes con derechos 3. Santa Fé Bogotá D.C.: Oficina para la Defensa de los Jóvenes -Derechos Estudiantiles, 1999. 60 p.

FUNDACIÓN CULTURAL CHIMINIGAGUA. Bosa una juventud con memoria. Recopilación histórica de los procesos juveniles de 1970 a 1996. Santa Fé de Bogotá D.C.: Ediciones Venus, 1997. 107 p.

FUNDACIÓN RENACER. Fundación Renacer. Bogotá D.C: Fundación Renacer, 1998. 12 p.

GÓMEZ, Luis. Colegios no pueden excluir a homosexuales. En: Periódico El Tiempo. 27, Marzo, 1998. sec. A. p. 3.

GUELLO, Rafael. El neoliberalismo a toda máquina. En: Revista Educación y Cultura, 2000. no. 55, p. 41.

HOMMES, Rudolf; DAZA, Enrique y CEID-FECODE. Neoliberalismo y Educación. En: Educación y Cultura. Noviembre, 2000. no. 55, p. 18.

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Jóvenes actuando: Una guía para la acción juvenil. Santa Fé de Bogotá D.C.: ICBF, 1996. 99 p.

JEREZ, Ángela. Ideas sobre la escuela del futuro. En: Periódico El Tiempo. 6, Mayo, 1996. p. sp.

JEREZ, Ángela. Plan de educación es macondiano. En: Periódico El Tiempo. 7, Febrero, 1999. sec. C. p. 5.

LARGO, Edilson. Apertura económica y efectos en la educación. En: Itinerario Educativo. Enero – Abril, 1992. vol. 6, no. 16, p. 43-50.

LIBREROS, Daniel. Globalización Educativa y Plan de Desarrollo. En: Educación y Cultura. Julio, 2000. no. 53, p. 28-32.

MANRIQUE, Francisco. El nuevo papel de la educación en el entorno competitivo colombiano. En: Revista Educación y Cultura. Marzo, 1995. no. 37. p. 33-43.

MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Colombia: al filo de la oportunidad. Santafé de Bogotá D.C.: Presidencia de la Republica – COLCIENCIAS, 1996. 119 p.

NACIONES UNIDAS. Aplicación del Programa de Acción Mundial para los Jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Informe del Secretario General. Nueva York: Asamblea General de las Naciones Unidas, 1999. A/54/59.

_____. Desarrollo Social, Incluidas Cuestiones Relativas a la Situación Social en el Mundo y a los Jóvenes, el Envejecimiento, los Discapacitados y la Familia. Informe del Secretario General. Nueva York: Asamblea General Consejo Económico y Social, 1997. A/52/60 E/1197/6.

_____. Informe sobre el tercer período de sesiones del Foro Mundial de la Juventud del sistema de las Naciones Unidas. Portugal: Asamblea General de las Naciones Unidas, 1999. A54/61.

_____. La acción en favor de los jóvenes y la educación para el año 2000 y años subsiguientes. Conferencia Mundial de los Ministros Responsables de la Juventud. Lisboa: Naciones Unidas, 1998. 19 p.

NACIONES UNIDAS. Proyecto definitivo de programa de acción mundial para los jóvenes hasta el año 2000 y años subsiguientes. Nueva York: Asamblea General de las Naciones Unidas, 1995. E/1995/123. 35 p.

NAVIA, José. El porqué de las bandas. En: Periódico El Tiempo. 21, Febrero, 1999. sec. F. p. 1-2.

PÉREZ, Stella. Educación virtual, reto para la nueva sociedad. En: Periódico El Tiempo. Marzo 24, 1998. sec. C. p. 3.

REVISTA SEMANA. De la cuna a la cama doble. En: Semana. Febrero, 1994. ed. 613, p. 64.

_____. Educación por lo alto. En: Semana. Octubre, 1997. p. 265.

_____. El dedo en la llaga. En: Semana. Julio– Agosto, 1995. ed. 690, p. 114.

_____. Juegos peligrosos. En: Semana. Septiembre, 1997. ed. 803, p. 37.

_____. Soldaditos de plomo. En: Revista Semana. Noviembre, 1997. ed. 811, p. 62.

Sapeth, S. Tareas de los preadolescentes. En: Periódico El Tiempo. 13, Marzo, 1995. p. sp.

SARMIENTO, Libardo. Una nueva oleada de modernismo. En: Cuadernos de Economía. 1995. vol. 14, no. 22, p. 240-252.

_____. Economía y desarrollismo educativo. En: Educación y ciudad. Diciembre, 1997. no. 4, p. 66-85.

TEDESCO, Juan. Educación, Mercado y Ciudadanía. En: Nómadas. Octubre, 1998. no. 9, p. 29-39.

UNESCO. Avances, limitaciones, obstáculos y desafíos. Documento de Trabajo. En: Boletín Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. No. 24. Santiago: OREALC. 1991. p. 7-32.

_____. Manifiesto de la juventud para el siglo XXI. Paris: UNESCO, 1999. 16 p.

_____. A la escucha de la juventud: como relacionarla con los ideales de la UNESCO. Informe de la 151 reunión del Consejo Ejecutivo. Paris: Naciones Unidas, 1997. 151 EX/17

_____. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. New York: UNESCO, 1990. 42 p.

_____. Educación, Democracia, Paz y Desarrollo. En: Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina. no. 40. Santiago de Chile: OREALC, 1996. p. 5-15.

_____. Hacia una educación sin exclusiones. Nuevos compromisos para la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: UNESCO, 1998. 39 p.

_____. Foro Mundial sobre Educación. Informe final. Paris: UNESCO, 2000. ED - 2000/WS/29.

_____. La UNESCO a la hora de la mundialización. Informe de la 159ª reunión del Consejo Ejecutivo. Paris: Naciones Unidas, 2000. 159 EX/40.

_____. Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Boletín No. 36. Santiago de Chile: OREALC, 1995. 76 p.

UNESCO y CEAAL. Los Aprendizajes Globales para el Siglo XXI. Nuevos desafíos para la educación de las personas jóvenes y adultas en América Latina. Documento de trabajo. Brasilia: OREALC, 1997. 37 p.

UNIVERSIDAD DE SANBUENAVENTURA. Apertura económica y educación. En: Revista Itinerario Educativo. Septiembre, 1991. vol. 5, no. 15, p. 15-27.

VALLEJO MORILLO, Magdalena. Prevención integral sin discriminación. En: Magazín Aula Urbana. Septiembre, 1999. no. 14, p. 12-13.

Fuente Secundaria

ALVARADO, Sara; MARTÍNEZ, Jorge E. y MUÑOZ, Diego. Contextualización teórica al tema de las juventudes: una mirada desde las ciencias sociales a la juventud. En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 2009. vol. 1, no. 7, p. 83-102.

ARENDT, Hannah. ¿Qué es la política? Barcelona: Ediciones Paidós, 1997. 156 p.

BANCO MUNDIAL. Índice de Gini de Colombia. Banco Mundial [en línea], revisado 15 febrero 2018. Disponible en Internet:

<https://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI?locations=CO>

_____. PIB de Colombia. Banco Mundial [en línea], revisado 15 febrero 2018. Disponible en Internet: <https://datos.bancomundial.org/pais/colombia>

DELEUZE, Giles. Foucault. Barcelona: Ediciones Paidós, 1987. 170 p.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Jóvenes: des-orden cultural y palimpsestos de identidad. En: CUBIDES, Humberto; LAVERDE, María Cristina; y VALDERRAMA, Carlos. Comps. Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Departamento de Investigaciones Universidad Central, 1998. p. 22-37.

ESCOBAR, Arturo. Más allá del Tercer Mundo. Globalización Y Diferencia. Bogotá D.C.: Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2005. 475 p.

FOUCAULT, Michel. El polvo y la nube. En: La imposible prisión: debate con Michel Foucault. Barcelona: Editorial Anagrama, 1982. p. 37-53.

_____. El sujeto y el poder. Bogotá: CARPE DIEM Ediciones, 1991. 105 p.

_____. La arqueología del saber. 3 ed. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2013. 273 p.

FOUCAULT, Michel. Nietzsche, la genealogía, la historia. Valencia: Pre-Textos, 2014. 75 p.

_____. Seguridad, territorio, población. Curso en el Collège de France (1977-1978). 1 ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2016. 484 p.

_____. Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. México: Siglo XXI editores, 2009. p. 359.

GIDDENS, Anthony. Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones, 2000. 117 p.

GIL VILLA, Fernando. Teoría sociológica de la educación. Bogotá: Editorial Nueva América, 1997. 265 p.

HARD, Michael y NEGRI, Antonio. Imperio. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2005. 503 p.

IANNI, Octavio. Teorías de la globalización. 3 ed. México: Siglo XXI Editores, 1998. 184 p.

MARTÍNEZ BOOM, Alberto. De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina. Barcelona: Ed. Anthropos Editorial – Convenio Andrés Bello, 2004. 459 p.

MEJÍA JIMÉNEZ, Marco Raúl. Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica. Bogotá D.C.: Ediciones desde abajo, 2015. 306 p.

PROGRAMA PRESIDENCIAL COLOMBIA JOVEN; GTZ y UNICEF. Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia 1985-2003. Bogotá, D.C.: Universidad Central, 2004. 257 p.

SOLUM DONAS BURAK, comp. Adolescencia y Juventud en América Latina. Cartago, Costa Rica: Libro Universitario Regional, 2001. 508 p.