

Revisión del discurso del desarrollo humano en la política educativa.
El caso del PNDE

Harrison Sneyder Cuta Hernández

Trabajo de grado para optar por el título de:
Pedagogo

Tutora:
Esther Juliana Vargas Arbeláez

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de educación
Programa en pedagogía
Bogotá D.C 2023

Dedicatoria

A Dios y a la virgen de Guadalupe por ser mis faros y guías espirituales y estar presentes en cada momento de mi vida.

A mi abuelo Paulino Hernández Capera que el día antes de fallecer me motivó a cumplir mis sueños, hoy puedo mirar hacia el cielo, sonreír y decirle ¡lo logramos abuelito!

Agradecimientos

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional por darme la oportunidad de pertenecer a esta tan excelente institución.

Gracias al Programa en Pedagogía, y a su equipo profesoral, por enseñarme tanto en estos 4 años, en cada seminario, actividad y práctica.

Infinitas gracias a la maestra Esther Juliana Vargas Arbeláez por ser una excelente profesional, y estar siempre pendiente de sus estudiantes, gracias porque con cada uno de sus seminarios entendí tanto de la educación y la pedagogía.

Gracias a mis padres María y José por ser mi motivación de seguir adelante, por enseñarme principios y valores, y por estar conmigo en los momentos más difíciles, gracias a mis hermanos Sebastián y Valentina, y a mi abuela Alcira por estar presentes en todos los momentos de mi vida.

Finalmente, gracias a mi colega Viviana Zapata por ser artífice en parte de esta investigación.

Tabla de contenido

Introducción	6
Planteamiento del problema	7
Pregunta de investigación	11
Objetivos	11
Objetivo general	11
Objetivos específicos	11
Justificación.....	12
Metodología de investigación.....	13
Etapa preparatoria y de recopilación.....	13
Etapa descriptiva-analítica-interpretativa	13
Etapa de la divulgación y publicación	14
Capítulo 1. Contexto de la discusión.....	15
Desarrollo humano y política educativa	15
Revisión de política educativa en Latinoamérica	17
La preocupación de las políticas educativas en Colombia dado a la creación de la Constitución Política de 1991.....	21
Balance del estado del arte	23
Capítulo 2. Correlación entre desarrollo humano y política educativa	24
Desarrollo humano	24
Política pública educativa.....	33
Capítulo 3. Elementos ligados al discurso del desarrollo humano y la política educativa en el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2016-2026.....	47
Elementos para la revisión crítica del PNDE. El problema de las competencias	47
Cómo se ve la articulación entre el desarrollo humano y la política educativa en el PNDE	51
Conclusiones	55
Anexo 1.....	59
Anexo 2.....	61
Anexo 3.....	63
Referencias.....	67

Índice de tablas

Tabla 1 Proyectos financiados en educación por el banco mundial a países Latinoamericanos	20
Tabla 2 Diferenciación entre dimensión interna y dimensión externa según los planteamientos de Jesús Morales	39
Tabla 3 Definiciones sobre desarrollo humano según la investigación de Jesús Morales.....	60
Tabla 4 Definiciones de educación enlazadas con desarrollo humano según la investigación de Jesús Morales	62
Tabla 5 Concepciones de política pública educativa según la investigación de Jesús Morales	66

Introducción

En esta monografía analizaré por medio de un rastreo documental la correlación entre el concepto de desarrollo humano y política pública educativa, en particular en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, documento rector de lineamientos para la ejecución de proyectos y políticas en la nación en materia educativa por un periodo de 10 años. En esta indagación se explora la idea de que las políticas públicas educativas funcionan como un dispositivo de intervención social y discurso movilizante ante la resolución de problemas de orden social y económico, los cuales reducen los fines holísticos de la educación¹ a fines inmediatos para la productividad. Para ello, se hace un recorrido desde algunos referentes teóricos que trabajan la correlación entre desarrollo humano y política educativa, así como autores que examinan la incidencia de esa correlación en la redefinición de fines educativos en la actualidad.

Para este fin, en este trabajo se revisan los postulados de Jesús Morales respecto a la identificación y rastreo de la correlación entre desarrollo humano y política educativa, que ayuda estudiar las dimensiones que debe tener una política pública educativa como el PNDE. También se revisa la obra de Arturo Escobar, quien mapea el establecimiento de los discursos del desarrollo en América Latina; así como otras fuentes de apoyo como Alberto Martínez Boom, David Rubio, Martha Nussbaum, entre otros autores, que explican cómo se establece la modernización de la educación lo cual, como se argumenta en este trabajo, lleva a plantear diversos interrogantes en la construcción de políticas educativas vinculadas al discurso del desarrollo humano.

Actualmente, se han abierto muchas discusiones acerca de los fines de la educación, en la medida que la incorporación del imperio de la educación para el trabajo ha transformado el sentido de la *formación* al punto de reducir el complejo universo de lo educativo a *competencias performativas* que se traducen en educación para el trabajo: la acumulación de competencias que se encauzan en una educación para *el saber hacer*, reduciendo el sentido

¹ Entiéndase los fines holísticos de la educación a partir de la base del cultivo humano como “el desarrollo de una subjetividad política, el pensamiento crítico”. (Vargas, 2017, p. 149).

de la educación que plantea Alberto Martínez Boom en sus investigaciones², e instaurando múltiples críticas desde la pedagogía.

Estas transformaciones no son espontáneas, sino que responden a una comprensión de la educación desde el ámbito internacional que se traducen en políticas nacionales. Dicha transformación se da a partir de la sobrevaloración del aprendizaje; tal como lo explican David Rubio y Julián Jiménez en su texto: *Constructivismo y tecnologías en educación: Entre la innovación y el aprender a aprender*. Partiendo de estos postulados, vale la pena pensar la educación en relación con los discursos del desarrollo humano y la política educativa, en particular desde la consideración de que las políticas educativas como el PNDE están concebidas como medio para que los sujetos, según indica dicha política, alcancen el desarrollo –definido como un estado de bienestar y plenitud–; idea que se trabajará a lo largo de esta investigación.

Planteamiento del problema

Las investigaciones recientes que trabajan los discursos del desarrollo en la educación están muy inmersas en la construcción de políticas educativas como ruta de navegación de los gobiernos nacionales para intervenir en el desarrollo humano, según las disposiciones de los organismos de cooperación internacional³. Entre tanto, el problema de investigación se plantea un análisis de la correlación de los conceptos desarrollo humano y política educativa –en el PNDE (Plan Nacional Decenal de Educación) 2016-2026–. Preliminarmente, conviene identificar el problema en el *discurso movilizante* según el cual los ciudadanos, por medio de las políticas educativas, alcanzarán un “estado de bienestar y plenitud”, con cumplimiento de “las aspiraciones” y la obtención de calidad de vida digna.

Esta definición de desarrollo humano se encuentra, por ejemplo, en los postulados del Banco Mundial que tiene como objetivo principal abordar el desarrollo humano como respuesta a las problemáticas que atraviesan los países alrededor del mundo a través de las *capacidades de aprendizaje* de los individuos que propende mejoras de desarrollo social e integral para los ciudadanos y la nación. Según *El informe sobre el desarrollo mundial de*

² Sobre este tema ver Martínez Boom, A., Castro V., J. O., & Noguera R., C. E. (2003). *Currículo y modernización: cuatro décadas de educación en Colombia*. Cooperativa Editorial Magisterio.

³ Entre estos están el BM, la UNESCO, y la OCDE.

1980, “La observación de Adam Smith de que la prosperidad de una nación viene determinada principalmente por la pericia, destreza y juicio con el que aplica generalmente su trabajo sigue teniendo plena vigencia”. (Banco Mundial, 1980, p. 1).

Es relevante mencionar que el desarrollo humano, según esta entidad, se compone de distintos factores, como los ingresos, la salud, la nutrición, la fecundidad y la educación. A partir de estos elementos se calcula cuáles son los países de mayor renta y se determinan los países de menor renta, estimando la esperanza de vida de cada nación. En efecto, la definición de pobreza que nos presenta el Banco Mundial (1980) en el *Informe sobre el desarrollo mundial*, “en su mayoría, los pobres viven en países pobres, ya sea que la pobreza absoluta se mida por los bajos ingresos, la corta esperanza de vida o el analfabetismo, hay una fuerte correlación entre el alcance de la pobreza en un país y su PNB per cápita” (Banco Mundial, 1980, p. 44)⁴.

Los propósitos de definición de la pobreza, así como la preocupación por los efectos de la “falta de desarrollo” de las naciones, son intenciones nobles de este organismo. En efecto, para mitigar estos efectos, tanto el Banco Mundial como otros organismos, han puesto el foco en la educación⁵ como factor de apalancamiento del desarrollo y mitigación de la exclusión social⁶. En este punto, el papel de la constitución de políticas públicas educativas⁷ es central: dichas intencionalidades estatales deben favorecer la integración de los individuos en la sociedad a fin de que puedan gozar del “estado de bienestar y plenitud” idea que promete el discurso del desarrollo y que será mapeada por los planteamientos de Jesús Morales. No obstante, preocupa la sobrecarga de responsabilidad que se le pone a la educación como único medio para alcanzar el desarrollo. En otras palabras, vale la pena preguntarse sobre ¿cuál es el papel que juega la educación como medio para alcanzar el desarrollo?

⁴ Esta dinámica no sólo se halla a partir de los planteamientos del Banco Mundial. Los estudios estadísticos de la ONU (Organización de las Naciones Unidas) (González & Jabiél, 2022) muestran la preocupación por el crecimiento exponencial de la pobreza, agudizada por los efectos de la pandemia.

⁵ Sobre este tema ver en la página web del Ministerio de Relaciones Exteriores. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)*. Cancillería. <https://www.cancilleria.gov.co/internacional/multilateral/united-nations/unesco>.

⁶ “La exclusión social, a grandes rasgos, se refiere a un debilitamiento o quiebre de los lazos que unen al individuo con la sociedad, aquellos lazos que le hacen pertenecer al sistema, a lo social y que le permiten obtener identidad con relación a éste. A partir de esta concepción se establece una nueva forma de diferenciación social entre los que están dentro (incluidos) y los que están fuera (excluidos)”. (Barros, 1996, p. 1).

⁷ Este punto se tratará más adelante con amparo del texto de A. Atehortúa.

Esta cuestión se la ha planteado Adolfo León Atehortúa (2012) en su artículo *La influencia del Banco Mundial en las políticas educativas de Colombia*, en su rastreo documental asevera que: “Existe real coincidencia entre las políticas educativas trazadas por el Banco Mundial y las recientes políticas para la educación superior diseñadas en Colombia”. (p. 79). Por su parte, Alberto Martínez explicita cómo cambió la concepción de la educación cuándo se introdujeron los discursos del desarrollo. En *¿Para qué nos educamos hoy? Escolarización y educapital*, este autor presenta detalladamente lo que significó la mundialización de la educación de acuerdo con la modernización de la pobreza y los discursos desarrollistas. Martínez Boom (2019) plantea que el surgimiento de la mundialización de la educación significó que ésta se comprende como escolarización, y ésta como *educación para el trabajo*:

La definición original de educación como la acción de ayuda y acompañamiento al discípulo a encontrar su propio camino, y la más clásica, por compartida, entendida como proceso de socialización, ceden terreno, a inicios del siglo xx, a una concepción que equipara educación con capacitación para el trabajo. (p. 308).

Es así como, a través de la escolarización, surgió la adquisición de competencias para aumentar la productividad. Es decir, que el gobierno apuesta a la escolarización para suplir lo que se denominaría pobreza absoluta, puesto que el estado dice que la adquisición de conocimientos debe estar siempre ligado a lo útil. Adicionalmente, la escuela y los procesos de escolarización a lo largo del tiempo han venido cambiando, antes era un trasegar del rango de edad de los 7 a 21 años aproximadamente; hoy esto se convirtió en una cadena infinita, lo cual está ligado con la sociedad del aprendizaje (*aprendizaje para toda la vida*)⁸. Además, la educación actualmente se plantea como un ciclo permanente, donde no basta solo con un título profesional, sino que cada vez más hay que ir ascendiendo en una pirámide, en la cual se debe ir escalando desde el título profesional hasta la especialización, maestría, doctorado,

⁸ “El término Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (ALTV) apareció mencionado en los 1960s por tres organizaciones internacionales: UNESCO, OCDE y Consejo de Europa. Cada una de ellas lo conceptualizó y desarrolló de maneras distintas: el Consejo de Europa adoptó el término educación permanente; la OCDE el de educación recurrente, más adelante cambiado por ALTV; la UNESCO adoptó tanto ALTV como educación a lo largo de la vida (Papadopoulos, 2002). El ALTV viene usándose en el marco de visiones orientadas por el capital humano y los requerimientos del mercado de trabajo, así como en el marco de visiones humanistas, defensoras del derecho a la educación y de la ampliación de oportunidades de aprendizaje para todos en función de la vida y no solo del trabajo”. (UNESCO, 2020, p. 9).

postdoctorado etc., sin contar el tiempo invertido en la educación básica por la que pasamos en el trasegar de nuestra infancia y adolescencia (educación preescolar, básica, secundaria, y media) algo que Pierre Bourdieu se cuestionó en el libro *Homo academicus* en relación con la idea de la devaluación del título académico debido a la masificación de este.

Consecuentemente con la introducción de estos discursos del desarrollo humano se ha enfatizado en que el estado y las políticas de gobierno deben estar planificadas en la inversión de los programas con este discurso, ordenado a lo que los organismos de cooperación internacional están entendiendo por educación. En esa medida es importante mencionar lo que ha planteado Martínez Boom (2019) en respecto a la antigua promesa que han hecho estos organismos de control:

La vieja promesa de que la educación por sí misma incrementa y acelera el desarrollo económico no era más que un eslogan del pasado, cuyas consecuencias estaban a la vista: si bien es cierto que se había producido un incremento en los índices de escolaridad de la población, los altos niveles de inversión no guardaban proporción con la aceleración del rendimiento. (p. 320).

Esto nos ha llevado a pensar que “la antigua promesa” que denomina Martínez Boom, en la cual por medio de la educación (escolarización) se suplen las necesidades que tiene cada nación, ya sea en ingresos, salud, nutrición, fecundidad, sea una falacia. Sin embargo, las políticas educativas con las que se resuelven estas problemáticas varían según cada nación de acuerdo con las características económicas y sociales.

En consecuencia, surge la noción de calidad de la educación como control de garantía por los organismos de cooperación internacional, en la constitución de políticas públicas educativas. Es así como Martínez Boom (2019) asevera que “a partir de estas consideraciones, el Banco Mundial creará una oficina de calidad educativa con la que reactiva el impulso a la calidad de la educación, pero ligada al desarrollo humano y al aprendizaje de competencias”. (p. 325). En otras palabras, estos discursos de desarrollo humano han buscado demostrar que los niveles de educación, salud, fecundidad y nutrición pueden elevar el ingreso y la productividad de una nación y de la gran mayoría de ciudadanos; sin embargo, en Colombia esta correlación entre desarrollo humano y política educativa no ha generado mayor trascendencia y mucho menos ha eliminado la pobreza como se ha creído.

Pregunta de investigación

Con estos elementos se perfilan, como se ve, los aspectos sobre los que orbita esta indagación: se han implementado una serie de transformaciones en las políticas educativas colombianas ordenadas al discurso del desarrollo. Entre tanto, estas transformaciones en la política educativa están orientadas a la educación para el trabajo, la educación para competencias, las competencias performativas y el aprender a aprender; sin embargo, eso no se ha traducido en una reducción de las brechas de exclusión social que debería ser la consecuencia del supuesto desarrollo que trae ese vínculo con la transformación en lo educativo.⁹ A lo largo de esta monografía se examinará este fenómeno a partir de un caso puntual: el PNDE (Plan Nacional Decenal de Educación) 2016-2026. Allí se examina la correlación entre desarrollo humano y política educativa, para evidenciar cómo, a través de ese documento, se articulan las ideas de ascenso social (estado de bienestar y plenitud) prometidas por las políticas públicas educativas colombianas del siglo XXI. En suma, esta indagación se desarrolla a partir de la pregunta ¿cómo se articulan los conceptos desarrollo humano y política educativa en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026?

Objetivos

Objetivo general

- Analizar la correlación entre el discurso del desarrollo humano y la política educativa en el último Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.

Objetivos específicos

- Realizar un rastreo documental sobre la correlación entre los conceptos desarrollo humano y política educativa.
- Identificar los elementos que están ligados al discurso del desarrollo humano y a la política educativa en el último Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.

⁹ Es importante traer a colación los siguientes datos: dado que “según cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (Dane), el año pasado 42,5% de la población estuvo en condición de pobreza, es decir, hubo un aumento de 6,8 puntos porcentuales (pps) frente a la cifra de 2019 (35,7%)” (Salazar, 2021).

Justificación

Esta investigación pretende estudiar la correlación entre desarrollo humano y política educativa, tomando como caso el PNDE (Plan Nacional Decenal de Educación) 2016-2026, el cual funciona como mapa orientador y ruta de navegación de proyectos y programas educativos por un periodo de diez años en el país. Por tanto, en esta investigación se tendrá como objeto de estudio rastrear dicha correlación a fin de establecer relaciones con la política pública educativa más importante de Colombia en términos de la instauración de lineamientos en materia de educación.

En ese sentido, esta investigación es importante para esta profesión, puesto que acorde a los estudios realizados en el ciclo de fundamentación de la carrera, se logra evidenciar que los organismos de cooperación internacional y agencias multilaterales, establecen la creación de políticas educativas en las naciones miembros asociadas a mejorar la vida y propender por alcanzar una calidad de vida que eleve las condiciones de los ciudadanos utilizando los postulados del desarrollo humano. Entre tanto, dichos organismos y agencias multilaterales presentan el desarrollo humano como una solución a las dificultades que viven las naciones tercermundistas o subdesarrolladas, en vista de que se establecen competencias ligadas al aprendizaje de los civiles que aspiran al progreso de un desarrollo social sostenible, posicionado el lugar de la educación en una relación estrecha con la aprendificación y el imperio de la competencia.

En esa medida, la presente investigación busca evidenciar las transformaciones y tensiones de dicha correlación. En suma, no se debe olvidar que este es un interrogante que conlleva mucho estudio y análisis desde la pedagogía en relación con campos de estudio como: la economía, sociología, y política, de la educación, además, este trabajo se inscribe como resultado del seminario de profundización : “retos, amenazas, y alternativas relativas a los fines de la educación”, en vista de que se ha estudiado los problemas de las instituciones como la autonomía universitaria y sus diversos efectos en la educación colombiana, en ese orden de ideas, en el marco de estas líneas de investigación, pretendo resolver el planteamiento del problema.

Metodología de investigación

El tipo de investigación que se va a trabajar es de tipo cualitativa con metodología documental. De acuerdo con el libro *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*, compilado por el investigador Pablo Páramo, Jorge Uribe Roldan (2011) explica la investigación documental del siguiente modo:

La ID es en esencia el estudio metódico, sistemático y ordenado con objetivos bien definidos, de datos, documentos escritos, fuentes de información impresas, contenidos y referencias bibliográficas, los cuales una vez recopilados, contextualizados, clasificados, categorizados y analizados, sirven de base para la comprensión del problema, la definición o redefinición de nuevos hechos o situaciones problemáticas, la elaboración de hipótesis o la orientación a nuevas fuentes de investigación en la construcción de conocimiento. (p. 196).

Este estudio monográfico tiene como base el tipo de investigación *documental argumentativa* que, de acuerdo con los planteamientos de Ilis Alfonso “es esencialmente analítica y trata de probar una hipótesis del investigador o incluso a llegar resolver la pregunta de investigación” (citado por Uribe, 2011, p. 199). Entre tanto, Uribe plantea 3 etapas para llevar a cabo este tipo de investigación.

Etapas preparatoria y de recopilación

En dicha etapa lo que se realizó fue “conocer los antecedentes históricos del objeto de estudio, saber quién ha investigado y qué se ha dicho sobre el tema de investigación” (Uribe, 2011, p. 200). Es por eso, por lo que se realizó una búsqueda de documentos con el fin de seleccionar y organizar un banco documental de 25 textos que se abordaron en toda la investigación entre: artículos académicos, tesis de grado, libros y políticas públicas.

Etapas descriptiva-analítica-interpretativa

Se realizaron fichas de tematización a fin de registrar y recolectar la información de los documentos seleccionados, además de comprender que “esta etapa comprende la lectura y análisis de la información e implica una revisión cuidadosa y detallada de cada uno de los documentos recopilados, así como una decodificación de los documentos seleccionados”. (Uribe, 2011, p. 200). En ese sentido, se creó una ficha que combinaba la tematización,

síntesis y comentario, con el fin de registrar la información y poder analizar los documentos. Dicha ficha contó con información bibliográfica, síntesis, ideas centrales del texto, citas, palabras clave, y comentario de los textos seleccionados en la etapa 1.

Etapa de la divulgación y publicación

En esta etapa es en la que se materializa el análisis a través de la redacción de lo recolectado en las etapas anteriores, de ahí que “implica la elaboración de “un nuevo documento” que en cierta medida debe contener nuevas referencias documentales y debe ir acompañado de la presentación y divulgación de los resultados de la investigación”. (Uribe, 2011, p. 200).

Esta investigación consta de 3 capítulos: el primero dedicado a enmarcar y entender cómo se establecido el problema de investigación en los últimos años; el segundo capítulo se basa en el escudriñamiento exhaustivo de la correlación entre desarrollo humano y política educativa; el tercer capítulo pretende analizar el PNDE (Plan Nacional Decenal de Educación) 2016-2026 a propósito de evidenciar cómo se articuló esta correlación en este documento estatal; y finalmente los resultados y conclusiones halladas en esta investigación.

Capítulo 1. Contexto de la discusión

Para empezar, es importante mencionar que en la revisión de fuentes documentales se evidencia un gran número de investigaciones acerca de los discursos del desarrollo humano en la educación, materializados en artículos avalados por revistas académicas y científicas que han contribuido a la generación de nuevo conocimiento. Esas investigaciones concernientes entre los discursos del desarrollo humano y la educación se han centrado en profundidad en la revisión de políticas públicas educativas en la educación básica, media, superior, y terciaria, asimismo la gestión de calidad, respecto a las competencias performativas y el aprendizaje. Para este estudio se toman en consideración algunos artículos académicos que exponen la disputa existente entre la correlación desarrollo humano-política educativa en relación con la educación.

Acorde a los textos analizados, se consideró la selección de dos categorías fundamentales a trabajar, teniendo presente la relación con nuestra pregunta de investigación, las cuales son: las categorías *desarrollo humano* y *política educativa*, dado que en el rastreo documental realizado se pudo evidenciar que dichas categorías están presentes al momento de la implementación y elaboración de políticas públicas en las naciones, además de otros factores que se ven representados y analizados en subtítulos en el presente documento.

Ahora bien, el presente capítulo se divide en varias secciones a fin de evidenciar cómo se ha entendido el problema de investigación: desarrollo humano y política educativa; política educativa latinoamericana; políticas educativas en Colombia y calidad en la educación; y finalmente el apartado de competencias performativas.

Desarrollo humano y política educativa

En primer lugar, es necesario orientarse a diferentes documentos en los que se identifica la diversificación del concepto desarrollo humano el cual es profundamente influyente en la construcción y formulación de política educativa en estados latinoamericanos. Esto se realizó con el propósito de enmarcar en qué lugar está presente la correlación entre desarrollo humano y política educativa en las últimas investigaciones tanto de agencias multilaterales como investigadores que han trabajado esta problemática.

En ese orden de ideas, como primer acercamiento al discurso del desarrollo humano en relación con la construcción de política educativa podemos remitirnos a las propuestas contemporáneas de las Naciones Unidas, dado que en la actualidad este concepto también vincula la expresión “sostenible”, entendiéndose ahora los discursos del desarrollo como discursos del *desarrollo humano sostenible*. Entre tanto, esto se evidencia en la construcción de los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) creados por la ONU (Organización de las Naciones Unidas) en la elaboración de un plan que comprende la situación actual de las naciones de un modo más holístico, de esta manera es pertinente mencionar *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. En la cual se plantea en el prólogo la importancia de estos objetivos aseverando lo siguiente:

Los ODS también son una herramienta de planificación y seguimiento para los países, tanto a nivel nacional como local. Gracias a su visión a largo plazo, constituirán un apoyo para cada país en su senda hacia un desarrollo sostenido, inclusivo y en armonía con el medio ambiente, a través de políticas públicas e instrumentos de presupuesto, monitoreo y evaluación. (Bárcena, 2018, p. 5).

La política de la ONU, materializada en los ODS, es analizada por Jesús Morales en el texto *Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad*, a partir de los planteamientos de Joseba Martínez en el texto *Manual para la educación para el desarrollo sostenible de la UNESCO*. En estos análisis se identifica la relación entre educación y desarrollo, aludiendo que el desarrollo humano sostenible debe estar de la mano con la generación de políticas educativas que estén encaminadas a diferentes tipos aprendizaje en busca de “aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir, aprender a hacer y aprender a transformarse uno mismo y a la sociedad”. (Martínez, 2014, p 1, citado por Morales, 2020, p. 376).

En efecto, con lo anterior se deja entrever que no es fortuito que actualmente la educación se entienda como aprendizaje tanto para las agencias multilaterales como para las políticas educativas y el desarrollo humano, dado que cuando se busca potenciar las capacidades del ser humano se habla de calidad, masificación y escolarización, en ese sentido, no es menor que en la actualidad la educación como plantea Jesús Morales se convirtiera en “la inserción del ciudadano en programas formativos para el aprendizaje

teórico-práctico, que le ayuden a participar competitivamente en cualquier mercado de trabajo”. (Morales, 2020, p. 376).

Para Morales (2020) “la educación en su función social y política continúa siendo el proceso sobre el que cimientan las más sublimes y esperanzadoras oportunidades para construir una sociedad justa”. (p. 378). Es decir, que a la educación se le cargan muchas responsabilidades que buscan potenciar las capacidades del ser humano para que obtenga calidad de vida. Así pues, con esto se deja entrever que la relación entre el desarrollo humano sostenible y la educación se basa en las capacidades de aprendizaje de los individuos.

Por otro lado, se encuentra el artículo *Aprendizaje y desarrollo humano* de Osana Molerio, Idania Otero, y Zaida Nieves en el cual las autoras rastrean el concepto desarrollo humano alineado con el aprendizaje. Las autoras lo definen de la siguiente manera: “el desarrollo humano es considerado como un concepto fundamental e inclusivo, como un término-clave que expresa de manera idónea un complejo conjunto de cuestiones, dimensiones, prioridades, necesidades y fines relacionados con la lucha por una vida mejor”. (Molerio et al., 2007, p. 1). Dado que para alcanzar la calidad de vida se requiere de potenciar las capacidades y trasegar en la educación vinculada al aprendizaje y a la acumulación de conocimientos, de ahí que “el desarrollo humano no guarda relación con el sobrevivir y adaptarse al medio, sino con la capacidad para aprender y desarrollarse en determinados entornos” (Molerio et al., 2007, p. 3).

Leída en clave de “aprendizaje para la vida”, la propuesta de las autoras sobre el aprendizaje comprende tres dimensiones: la primera se trata de aprender a vivir consigo mismo en sociedad; la segunda es aprender a tomar decisiones para el proyecto de vida; y la tercera aprender asumir los aciertos y fracasos de las decisiones, todo esto en pro un aprendizaje para toda la vida. Además, se evidencia la importancia de gestionar políticas educativas desde las necesidades y problemáticas de los seres humanos.

Revisión de política educativa en Latinoamérica

Es relevante cuestionarse si en Latinoamérica las entidades gubernamentales han direccionado la política educativa en relación con los nuevos fines de la educación que se enlazan al fenómeno de la modernidad, dado que, como se evidencia en la cantidad de

artículos referentes a desarrollo humano y política educativa en Colombia es relativamente alta la preocupación, puesto que los intelectuales colombianos como C. Noguera, D. Rubio, A. Atehortúa, A. Martínez, E. J. Vargas, A. Rodríguez, entre otros, han cuestionado las reformas educativas y a los cambios estructurales que han hecho de la educación un ciclo infinito de intereses económicos.

En todo caso, para entender cómo en Latinoamérica emerge esta preocupación es importante ver el fenómeno como un asunto global de transformación de los fines de la educación en el siglo XX, a raíz de acontecimientos como: la Segunda Guerra Mundial, el fenómeno del capitalismo, la creación de organismos de cooperación internacional y la puesta en marcha de estrategias para el cierre de brechas en las naciones. Esto lo explica Adrián Ascolani en su artículo *Estrategias del Banco Mundial para el financiamiento de la educación en los países latinoamericanos*, en el cual se plantea que un acontecimiento fundamental para entender cómo emerge esta preocupación en las naciones de América, fue con la creación del Banco Mundial, establecido inicialmente para financiar créditos monetarios a países latinoamericanos a fin de batallar con la pobreza. El autor explica que en la década de los 60 el Banco Mundial tenía como requisito que el país fuese pobre y quisiese cambiar esa condición en vista de que “el combate a la pobreza se convirtió en uno de los temas prioritarios al momento de aprobar préstamos” (Ascolani, 2008, p. 141).

Entre tanto, la creación de los organismos de cooperación internacional fungió con el fin de financiar préstamos monetarios que van en búsqueda del desarrollo humano, el progreso económico y la productividad de las naciones. De ahí que el BM (Banco Mundial) se constituya como uno de los primeros organismos de cooperación internacional, volviéndose trascendental en la injerencia de la política interna de las naciones latinoamericanas. En efecto, dicho organismo recobró importancia, dado que “la expresión Banco Mundial, engloba todos estos organismos, cuyos capitales provienen de la banca privada y principalmente de los fondos públicos de los países miembros” (Ascolani, 2008, p. 141). A raíz de lo anterior, este organismo se vuelve fundamental en la asistencia monetaria y en préstamos para asesorar e intervenir en la política interna de las naciones, teniendo como precepto la creación de una educación de carácter utópico ligada a la masificación que se centra en la búsqueda de principios que van encaminados a la igualdad, equidad, disminución de la pobreza y la alta calidad en la educación.

Es cierto que, desde este postulado se evidencia que se trasladaron los problemas de la nación como la pobreza, inequidad, desempleo, analfabetismo al asunto de la educación, a la postre, sus fines cambiaron en la medida que se enmarca la creación de un sistema educativo que combata los problemas anteriormente mencionados y que genera rédito para bajar los índices de la pobreza y pagar los préstamos del Banco Mundial. En concreto se ve la educación como la «llave maestra» para lograr la equidad, el desarrollo y la ciudadanía ampliada». (CEPAL-UNESCO citado por Ascolani, 2008, p. 140). Con esto se deja entrever que las naciones latinoamericanas deben cambiar la política interna para conseguir el préstamo y cumplir los objetivos trazados.

Con ello, se empieza a configurar la relación de los organismos multilaterales (preocupados por la pobreza de las naciones y, en consecuencia, su desarrollo), y la injerencia en el ámbito educativo, a través de la política pública: los países deudores, considerados como países subdesarrollados, deben cumplir con el requisito de tener presente en sus legislaciones conceptos como: calidad educativa y capitalismo. Esto lo explica Juan Francisco Remolina en su artículo *El banco mundial y la política educativa para Colombia y Brasil*, en el cual menciona que:

Según Pérez (2016), la expansión y consolidación del capitalismo en los denominados países subdesarrollados es el imperativo de la ayuda oficial para el desarrollo, de modo que la lucha contra la pobreza y la inequidad son acciones funcionales al servicio de esta lógica. (Pérez, 2016, p. 120 citado por Remolina Caviedes, 2018, p. 2).

En ese sentido el capitalismo en la educación funciona como prenda de garantía para que el Banco Mundial pueda destinar recursos económicos siempre y cuando el organismo y los países hayan entablado acuerdos de índole transaccional que propendan una rentabilidad a largo plazo desde la imposición de políticas públicas, de ahí que Remolina (2018) mencione que “ésta se legitima a través de documentos estratégicos y acuerdos internacionales que se acompañan con la ejecución de préstamos financieros” (p. 2).

Este fenómeno no fue solo en el país analizado por Remolina. Como se verá a continuación, el BM desarrolla en la década de los 90 una agresiva campaña de financiamiento de programas educativos con impacto en países “subdesarrollados”; los

cuales se ejecutaron en pro de bajar los índices de pobreza y desigualdad social. Estos proyectos se vincularon a la creación de políticas educativas internas con miras en la transformación del sistema educativo. Entre tanto, se debe hacer la salvedad de que “hubo variantes en la aplicación para cada caso nacional derivadas de los diagnósticos previos”. (Ascolani, 2008, p. 153). En esa medida, se presenta la siguiente tabla en la cual se reflejan proyectos financiados por el Banco Mundial en materia de educación en 3 países del continente: Argentina, Brasil, y México.

Tabla 1: Proyectos financiados en educación por el banco mundial a países Latinoamericanos		
Argentina	Brasil	México
«Préstamo fue orientado al nivel universitario, constituyéndose el <i>Fondo de mejoramiento de la calidad universitaria</i> en 1995, cuya función fue mejorar el equipamiento y acervo bibliográfico, y contribuir el afianzamiento de las universidades de los posgrados en las universidades públicas». (Ascolani, 2008, p. 144).	«El nuevo préstamo de US\$ 206.6 millones, asignado en 1993 a la República de Brasil, era para desarrollar el <i>Tercer Proyecto de Educación Básica para el Nordeste de Brasil</i> , cuyo propósito era mejorar el sistema educativo público de cinco estados del nordeste: Alagoas, Bahía, Ceará, Piauí y Rio Grande do Norte». (Ascolani, 2008, p. 150).	« <i>El proyecto de financiación a la educación superior</i> , evaluado en septiembre de 1997 por el BM, permite apreciar el diagnóstico que el organismo multinacional hacía de este nivel de enseñanza: presupuesto fiscal insuficiente para alentar el crecimiento de la matrícula, deficiencias en la calidad de la enseñanza, y falta de respuestas a las necesidades económicas del país». (Ascolani, 2008, p. 148).

Tabla 1 Proyectos financiados en educación por el banco mundial a países Latinoamericanos

Fuente: Elaboración propia a partir del texto: *Estrategias del Banco Mundial para el financiamiento de la educación en los países latinoamericanos* de Adrián Ascolani.

Teniendo en cuenta la información anterior, es clave mencionar que se evidencia que el Banco Mundial vio con ojos distintos a países como Argentina, Brasil y México, en comparación a países como Colombia el cual, en el siglo pasado, especialmente en las décadas del 90, tenía serias dificultades en el control público, además de tener un PIB (Producto Interno Bruto) muy bajo. Como se evidencia en *la tabla 1* Adrián Ascolani manifiesta que el BM en Argentina, Brasil y México fue de gran relevancia dado que “el importante papel que este organismo tuvo en la transformación estructural de estos tres países, que a la vez eran los más desarrollados de Latinoamérica y estaban entre los países que poseían sistemas educativos más consolidados.” (Ascolani, 2008, p. 143).

Es aquí donde es pertinente analizar que estas condiciones que establece el Banco Mundial en la creación de políticas educativas están relacionadas con características propias del capitalismo que transforman los fines de la educación teniendo como objetivo principal: “Orientar las políticas públicas de los países a fin de establecer reformas educativas que garanticen mejoras en el aprendizaje, es uno de los objetivos del BM” (Remolina Caviedes, 2018, p. 6). En resumen, se puede entrever en estos proyectos la competitividad en la fuerza laboral, los resultados de aprendizaje, son fundamentales a fin de ascender a niveles más altos en el ámbito laboral y económico.

La preocupación de las políticas educativas en Colombia dado a la creación de la Constitución Política de 1991

En el presente apartado busca presentar la preocupación de las políticas educativa de Colombia, en esa medida, en el capítulo “Política educativa en Colombia: una mirada a la gestión comunitaria”, de las autoras Andrea Aguilar, Sandra Carrillo y Kelly Fonseca plantean que en Latinoamérica en los años 90 se vivieron fuertes cambios en las naciones debido a reformas constitucionales y Colombia no fue la excepción, es por esto, por lo que es importante precisar que movimientos sociales como *la séptima papeleta* posibilitaron la creación de un nuevo contrato social para la nación. Es así como “este mismo movimiento estudiantil presiona la atención hacia una situación nueva: no solo atender la cobertura educativa como un grave problema que afecta a la educación de sociedad, si no que se incluye otra problemática: la calidad en la educación”. (Aguilar et al., 2018, p. 37).

Con la creación de la constitución política de Colombia, cambió la concepción de ciudadano dado que un ciudadano colombiano ya no solo era un sujeto ‘blanco’, sino que se reconocía legalmente como ciudadano colombiano también a los indígenas, negros, gitanos, palenqueros entre otros. Este hecho no se daba en *la constitución de 1886*, por tanto, esto es relevante en la medida que los procesos de escolarización entendidos como masificación (mundialización) de la educación dan la apertura a que la gran mayoría de ciudadanos se inserten al sistema educativo. En suma, la mundialización de la educación significó un cambio intencional en la ruta de navegación de las naciones en materia educativa, por tanto, se dio “la aprobación de una Carta Magna, que incluyera entre múltiples aspectos, la descentralización, como política pública a implementar en el cumplimiento de las competencias en todos los niveles de gobierno”. (Aguilar et al., 2018, p. 38).

Es importante aludir que la Constitución Política de Colombia en el año 1991, estableció la educación como un derecho y un servicio público obligatorio para los ciudadanos, por tanto, se han emitido políticas públicas educativas en pro de asegurar la calidad en la educación. Es por eso por lo que es fundamental revisar estas normatividades en los niveles de educación preescolar, básica, media, y su influencia en la calidad de la educación. De esta manera, es pertinente señalar que para que se garantice “calidad en la educación”, es necesaria la intervención de los organismos de cooperación internacional por medio de préstamos de utilidad, que emanan ciertas condiciones para asegurar la calidad de la educación y asimismo consolidar el sistema educativo. En esa medida, el artículo: *Políticas públicas y gestión educativa, entre la formulación y la implementación de las políticas educativas*, de la autora Blanca Aurora Pita nos remite a pensar que: “se puede considerar que en Colombia las políticas públicas en materia de educación han sido dinámicas y han respondido a las proposiciones de organizaciones internacionales”. (Pita Torres, 2020, p. 144).

Empero, la autora hace una aclaración de acuerdo con los menesteres y políticas que requiere la nación a nivel de orden social, que en relación con el progreso e innovación estos se le adjudican al sistema educativo cómo lo trate en el apartado de desarrollo humano. Teniendo en cuenta lo anterior, la autora expresa que para construir política educativa se tiene en cuenta las problemáticas de la nación colombiana; sin embargo, cabe aclarar que la

construcción de política educativa tiene ciertas barreras respecto a la autonomía en las decisiones e imposición de estas, puesto que los organismos de cooperación internacional son los que deciden qué lineamientos se deben cumplir e implementar para poder recibir estos préstamos, y las naciones toman en cuenta sólo ciertos sectores de la sociedad, obviando el resto. Por tanto, se evidencia poca participación de todos los sectores educativos de la sociedad colombiana en la construcción de política educativa, la autora plantea que si se da apertura a todos los sectores educativos en la toma de decisiones “tal participación permitiría pensar en propuestas más pertinentes y adecuadas, de acuerdo con las necesidades, problemas, situaciones, retos y desafíos que se presentan a la educación en materia de aprendizajes y formación acorde con los avances científicos y tecnológicos” (Pita Torres, 2020, p. 146) .

Balance del estado del arte

El balance que deja este estado del arte desde los subtemas trabajados se concluye que la correlación entre desarrollo humano y política educativa es visto como relevante en los documentos rastreados, a ejemplo de ello en las agencias multilaterales como: el Banco Mundial (BM) establece disposiciones de cómo se debe entender y regir la educación en los diferentes países que están adscritos a este. De la misma manera, es relevante mencionar que se evidenció que el aprendizaje es un concepto vinculante e inminente a las competencias performativas, generando cuestionamientos en distintos autores que suscitaron la diversificación del desarrollo humano.

En esa medida, a partir de este rastreo y de la pregunta misma de investigación, se expone a continuación un rastreo teórico a partir de las categorías *desarrollo humano* y *política educativa*, en particular desde los trabajos de Jesús Morales, quien ahonda en la correlación de estos conceptos para comprender la elaboración de políticas públicas educativas en las naciones. Con esto podré examinar, particularmente, el caso del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.

Capítulo 2. Correlación entre desarrollo humano y política educativa

Desarrollo humano

Para comenzar es importante rastrear el discurso del desarrollo humano desde lo que busca esta perspectiva, es decir, desde *las posturas nobles*, de ahí que me remita a la investigación realizada por Jesús Morales en su texto *Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad*. En este texto el autor presenta detalladamente varias concepciones sobre el concepto desarrollo humano, además, realiza un recorrido documental en relación con la educación y la construcción de políticas públicas educativas acorde a los fines del discurso del desarrollo humano. En ese sentido, Morales manifiesta que la relación educación-desarrollo ha significado la construcción de políticas públicas educativas, de acuerdo con la necesidad de los procesos de mediación y mutación de la sociedad, de modo que para el autor las políticas educativas deben considerar los desafíos de los sistemas políticos con el propósito de intervenir en todos los menesteres de la sociedad civil¹⁰.

Cabe señalar que Morales en su texto realiza un rastreo documental con el fin de evidenciar cómo se entiende el concepto *desarrollo humano*. En ese orden de ideas el autor inicialmente advierte que “en la actualidad, las miradas sobre el desarrollo humano se han diversificado con el propósito de atender de manera integral este requerimiento global al que apuntan los programas políticos, las intervenciones sociales y las políticas públicas en materia educativa”. (Morales, 2020, p. 373). Pero antes, es necesario mostrar porque el autor establece esta premisa, en esa medida es pertinente abordar algunas definiciones de desarrollo humano, según la investigación de Jesús Morales.

Partiendo de los documentos de Morales se realizaron tematizaciones de su investigación, y se encontraron 11 definiciones diferentes que abordan de manera distinta el concepto desarrollo humano (ver anexo 1); sin embargo, es necesario resaltar que también se

¹⁰ Entiéndase la sociedad civil desde los postulados de Eguzki Urteaga en el texto *La sociedad civil en cuestión*, como “un instrumento que aumenta la eficiencia y fomenta la justicia de las políticas públicas, favorece el lazo social en el seno de las sociedades individualistas y muestra a los ciudadanos los fundamentos de la democracia”. (Urteaga, 2008, p. 175).

establecen relaciones entre estas definiciones. Es por eso por lo que, agrupe en 3 etapas las 11 definiciones de estos autores segregadas de la siguiente manera:

- **Etapa 1:** El desarrollo humano debe propiciar la atención de las distintas dimensiones de los ciudadanos.
- **Etapa 2:** El desarrollo humano debe garantizar vivir con otros en comunidad a través de la formación ciudadana.
- **Etapa 3:** El desarrollo humano como un estado de plenitud y bienestar a través de la potenciación de las capacidades de los ciudadanos busca alcanzar el propósito de “una calidad de vida digna”.

En la etapa 1 los autores John Flavel, Urie Bronfenbrenner, Amartya Sen destacan que el ser humano es diverso y complejo, de ahí que el desarrollo humano deba considerar no solo una forma de intervención sino múltiples variables que atiendan todas las dimensiones que componen a un ciudadano, de esta manera, Humberto Maturana plantea el desarrollo humano desde una postura en la cual no existe una sola concepción de humano y por tal razón: “Maturana (1990), caracteriza el desarrollo humano desde una postura integradora, que agrupa factores internos y externos en función de los cuales el sujeto logra su carácter funcional y optimiza su desempeño social”. (Maturana, citado por Morales, 2020, p. 374). Esta concepción es relevante, debido a que se puede entrever que el desarrollo humano necesita de cada uno de los ciudadanos sin importar su condición física, económica, mental, entre otras. Desde esta premisa, el discurso del desarrollo humano va a querer ser movilizador debido a que las naciones que abanderan estos postulados deberán considerar necesarios a cada uno de sus ciudadanos para lograr que su nación alcance la calidad de vida.

Como resultado de esta primer etapa se desencadena una segunda, en la cual es importante la formación ciudadana para vivir en comunidad, es necesario resaltar que autores como Fernando Savater y Edgar Morin plantean que para lograr el desarrollo humano es necesaria la transformación del hombre por medio de una formación ciudadana que interpele el sentido de responsabilidad tanto con el planeta como con otros ciudadanos, en vista de que el ser humano se construye con otros para vivir en comunidad; pero se debe hacer la salvedad que la formación debe ser paulatina y escalonada a fin de alcanzar la sana convivencia entre

pares que procure con mayor facilidad lograr una buena calidad de vida. Partiendo de estos planteamientos, William Daros propone una estrategia que cumple con esta segunda etapa la cual será denominado como: *un proyecto de vida compartido* que interpele la libertad entre ciudadanos, esto explica a causa de que:

Daros (2009), desde un enfoque integral aporta a la construcción de una noción de desarrollo humano, definiéndolo con las siguientes premisas: todo proceso de desarrollo involucra la libertad para el cumplimiento de objetivos personales y comunes (proyecto de vida compartido), que le conducen a la autorrealización y a la adopción de determinados valores éticos que conducen al comportamiento responsable y racionalidad en sus relaciones con terceros; esta motivación intrínseca al logro se refiere a la autonomía para sortear las dificultades y proceder correctamente. (Citado por Morales, 2020, p. 376).

Sin embargo, para que se cumpla con este ideal de desarrollo (etapa 2) deben existir unas estrategias para que esta fórmula funcione, es por eso, que se considera lo siguiente: una primera estrategia será la creación de la necesidad y del consumo en los ciudadanos con la finalidad de “vivir en comunidad”, y por supuesto el fortalecimiento de una *educación de “calidad”* que va a estar ligada al aprendizaje, con el fin de alcanzar una mayor esperanza de vida.

Por tanto, el autor Jesús Morales en su texto: *Una política educativa para potenciar la calidad de vida y desarrollo humano*, considera de suma importancia el concepto educación como requisito indispensable para el desarrollo humano con el fin de alcanzar el estado de plenitud que en últimas propenderá por tener calidad de vida. En consecuencia, no es un dato menor que la educación se enlace con el concepto desarrollo humano, debido a que en la tematización del texto se hallaron 6 definiciones que ven a la educación como un medio para que las naciones puedan cumplir con los objetivos trazados por el desarrollo humano. (Ver anexo 2). Es por eso por lo que tanto las definiciones de Carlos García Bauer, Servio Paredes, Rafael Bisquerra, Jaume Sarramona, Jacques Delors y Humberto Maturana denotan que la educación como derecho humano garantizado por distintos organismos de cooperación internacional, agencias multilaterales y gobiernos estatales “constituye la base del desarrollo económico, político, social y personal”. (Maturana, citado por Morales, 2020,

p. 122). En ese sentido, se recoge la idea de educación enmarcada por Jesús Morales “como pilar fundamental de la transformación del hombre, la necesidad de ofrecer los medios para alcanzar el equilibrio y la autorrealización personal, como condiciones indispensables en la capitalización de las competencias idóneas que posibiliten afrontar los retos que se imponen socialmente”. (Morales, 2020, p. 123).

Los estados cumpliendo con la etapa 2, les será mucho más sencillo hacer el trance a la última etapa, la cual la presentaré como “el ideal alcanzar” en la que teóricos como Jacques Delors, Keith Griffin, y Maritza Barrios consideran que aumentar las capacidades de los seres humanos dan apertura a que los estados creen nuevas oportunidades para generar rentabilidad tanto social como económica, es decir, que la productividad será el rol esencial para que este discurso se movilice y se materialice entre ciudadanos, por tanto se cree que aumentando el *PIB per cápita* teóricamente ayudará a que los ciudadanos alcancen una calidad de vida digna que enmarca vivir longevamente con garantías, es decir que los ciudadanos podrán vivir cómodamente hasta la vejez, en el caso de los naciones según Amartya Sen se beneficiaran dado que “subyacen aspectos como: erradicación de la pobreza, eliminación de la escasez de oportunidades económicas y privaciones sociales sistemáticas”. (Sen, 2000, p.3, citado por Morales, 2020, p. 375).

Como resultado de este ideal surge la idea de desarrollo humano como *estado de equilibrio de bienestar y plenitud*, en vista de que este concepto se diversifica hasta considerarlo como estrategia de intervención social inherente a la política educativa, dado que el ideal moderno de desarrollo humano funciona como discurso movilizante entre nación-ciudadanos, esto se le atribuye a la psicología del desarrollo cual plantean que:

El desarrollo humano involucra otros aspectos de igual importancia, pero con especial énfasis en el estado de equilibrio entre las diversas dimensiones del individuo (social, afectiva, psicológica, biológica, espiritual) a las que se asumen como orientadoras de la vida individual (realización personal) y la interacción en la vida colectiva. (Morales, 2020, p. 375).

En ese sentido, esto nos lleva a considerar y entender que la gran mayoría de definiciones tematizadas y presentadas propenden que los individuos por medio del desarrollo humano pueden potenciar sus capacidades, aumentar la productividad, la

sostenibilidad tanto con el medio ambiente como consigo mismos, con el propósito de llegar a una “calidad de vida” de un estado de bienestar y plenitud en el que el humano se sienta realizado con su proyecto de vida y por supuesto que se haga cargo de sí mismo, es decir que se autogobierne con la intención de vivir con otros en sociedad. No cabe duda de que este es el ideal moderno de desarrollo humano.

De acuerdo con las definiciones presentadas de desarrollo humano, se puede hacer un análisis y planteamiento acerca de que la educación es un medio que se utiliza para alcanzar el desarrollo humano en los ciudadanos de una nación. Es importante destacar que los distintos referentes enmarcan unos factores los cuales deberá tener la educación con el fin de que el ciudadano se autogobierne a sí mismo y logre vivir en comunidad. Dichos factores son: comprender la multidimensionalidad del ser humano en todos los aspectos de su vida; potenciar las capacidades, destrezas, y competencias humanas; adaptarse a los cambios abruptos de la sociedad; para alcanzar el estado de bienestar y plenitud que en términos concretos sería: la autorrealización personal la cual buscará la calidad de vida no solo individual sino también comunitaria, en vista de que como se explicó anteriormente para que el ciudadano cumpla sus metas y propósitos de vida necesita de otros.

No obstante, en este punto es necesario manifestar que este concepto de *desarrollo humano* que he mapeado a lo largo de esta sección, en términos concretos funciona como un discurso movilizante en los ciudadanos, dado que ha prometido la resolución de los problemas de orden social de las naciones desde hace mucho tiempo. Sin embargo, este discurso presenta múltiples críticas, en vista de que distintos teóricos han expresado que el discurso del desarrollo humano se gestó con intereses nobles pero lo que generó fue más dudas que certezas. A ejemplo de ello, una de las primeras aproximaciones al problema del desarrollo se encuentra en la obra *La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo* de Arturo Escobar. Este autor hace un recorrido histórico sobre cómo se dio la configuración de la idea de *desarrollo* en relación con el *poder*, afirmando que:

El presente libro narra el surgimiento de este sueño, y cómo poco a poco se tornó en pesadilla. Porque en vez de la tan anhelada transformación, parece que el desarrollo

sólo hubiera logrado multiplicar al infinito los problemas socioeconómicos de Asia, África y América Latina. (Escobar, 2007, p. 11).

Este tránsito de “sueño a pesadilla” se entiende con la modernización del significado de la *pobreza*, que se dio con la instauración del discurso del desarrollo a nivel global. Por tanto, es necesario traer a colación el momento histórico en el que emerge la modernización de la pobreza; esto se le atribuye a que cuando Estados Unidos ganó la Segunda Guerra Mundial, dicha nación se posicionó en el mercado y desplegó el llamado *Plan Marshall*, que se basó en dar asistencia monetaria a las naciones europeas con el fin de recuperar la economía de dicho continente, puesto que Estados Unidos necesitaba de aliados para la comercialización y producción.

El *Plan Marshall* contribuyó a la resignificación de la pobreza y a constituir los organismos de control y cooperación internacional, es decir, que gracias a este momento histórico la idea de desarrollo siempre ha estado ligada a la noción que se tiene de pobreza¹¹. En ese sentido, desde ese momento histórico hasta el día de hoy “los pobres aparecieron cada vez más como un problema social que requería nuevas formas de intervención en la sociedad”. (Escobar, 2007, p. 49).

De esta manera, es que el discurso del desarrollo humano comienza a movilizarse a nivel mundial como un discurso que ofrece abundancia y promete erradicar con la pobreza; empero, este discurso a lo largo del tiempo trajo como efectos serias problemáticas y ambivalencias entre sus preceptos, debido a que no se evidencia una mejora en los índices de pobreza de las naciones. Como ejemplo de ello se encuentra Colombia, que en la actualidad se le adjudican serios problemas de pobreza en sus habitantes de acuerdo con el último informe emitido por la CEPAL¹².

¹¹ “Los análisis económicos de la pobreza se han centrado, en sus orígenes en la Inglaterra victoriana, en el estudio del ingreso como variable focal. A partir del siglo XX, en Estados Unidos, se utilizó un concepto basado en requerimientos nutricionales. No es sino hasta los años 40 del siglo pasado cuando —se descubrel la pobreza a escala mundial con los primeros informes del Banco Mundial. Desde esta perspectiva, la pobreza es entendida como una operación estadística de carácter comparado, que afecta a los ingresos per cápita de los diferentes estados; se deriva una estructuración mundial de la pobreza muy clara: países de mayor renta y países de renta inferior”. (Bazán Ojeda et al., 2011, p. 208).

¹² “La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) presentó el informe anual sobre la situación económica, social y ambiental de la región. Este reporte es una radiografía de los países respecto a tasas de pobreza, desempleo, igualdad de género y cobertura de la educación. Según el reporte, Colombia es uno de los 4 países con más pobreza extrema”. (Higuera, 2023).

En este punto, se evidencia que el desarrollo humano funciona como discurso movilizante que convoca tanto a ciudadanos como a naciones a intervenir en la educación. Puesto que siempre se ha creído que esta es la base para solucionar los distintos problemas de la sociedad, en términos concretos lo que busca este discurso es generar acciones productivas en los ciudadanos, haciendo que los propósitos de la educación dependan del discurso del desarrollo humano para alcanzar sus cometidos. Entre tanto, como se ha dejado entrever en esta investigación con la educación se pretende cerrar las brechas sociales, aumentar la productividad y generar empleo en los ciudadanos, a fin de que el *PIB per cápita* crezca, es decir, para que los ciudadanos alcancen el desarrollo humano.

No obstante, autores como Martha Nussbaum manifiestan que defender a capa y espada este discurso noble del desarrollo humano, causa crisis y problemas en la educación dado a la sobrecarga de responsabilidades que se le impone la sociedad.¹³ En el texto *La crisis silenciosa* la autora considera que las naciones al buscar ser productivas y rentables están estructurando una educación que responde a fines económicos y productivos que dejan de lado los fines pedagógicos y holísticos de esta, es por eso por lo que Nussbaum manifiesta que:

En casi todas las naciones del mundo se están erradicando las materias y las carreras relacionadas con las artes y las humanidades, tanto a nivel primario y secundario como a nivel terciario y universitario. Concebidas como ornamentos inútiles por quienes definen las políticas estatales en un momento en que las naciones deben eliminar todo lo que no tenga ninguna utilidad para ser competitivas en el mercado global, estas carreras y materias pierden terreno a gran velocidad, tanto en los programas curriculares como en la mente y corazón de padres e hijos. Es más, aquello que podríamos describir como aspecto humanístico de las ciencias, es decir, el aspecto relacionado con la imaginación, la creatividad y la rigurosidad en el pensamiento crítico, también está perdiendo terreno en la medida en que los países optan por fomentar la rentabilidad a corto plazo mediante el cultivo de capacidades utilitarias y prácticas para generar renta. (Nussbaum, 2010, p. 20).

¹³ Ver en Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.

De manera que, la causa fundamental para generar productividad va a ser la inmediatez para conseguir y alcanzar los propósitos del desarrollo humano, tal como lo expone la autora en los estudios comparativos que se centran en India y Estados Unidos; sin embargo, Nussbaum reconoce que esta crisis es mundial y ha tenido efectos en otros países. Por tanto, la autora asevera que en sus estudios su foco de análisis ha sido “las escuelas, las instituciones terciarias y las universidades porque es allí donde se observan los cambios más perniciosos a medida que las presiones económicas generan modificaciones en los programas curriculares, los métodos pedagógicos y la financiación”. (Nussbaum, 2010, p. 28).

Empero, cabe resaltar que la autora no afirma que la educación deba ser sólo para la vida cívica ni tampoco que esta sea exclusivamente productiva, dado que las dos se necesitan conjuntamente. Lo que se cuestiona Nussbaum es que la producción y los fines inmediatos han cargado de responsabilidad a la educación desdibujando los propósitos holísticos y de auto cultivo en la sociedad, y en otros casos aumentando mucho más las brechas en los países en vista de que no se ve una distribución justa de los frutos que da la educación.¹⁴

En ese orden de ideas, no se debe pasar por alto la idea de Nussbaum en la que cuestiona la pregunta y la respuesta de “¿Qué significa entonces el progreso para una nación? Según la opinión de algunos, progresar es incrementar el producto interno bruto per cápita”. (Nussbaum, 2010, p. 34). De acuerdo con lo anterior, el progreso para las naciones se materializa en capitalizar absolutamente todo en la sociedad como un producto, haciendo que cobre relevancia el contenido informativo tanto de los bienes materiales como el de los inmateriales, postulado que se le adjudica a la tesis del capitalismo cognitivo.¹⁵

En efecto, Martha Nussbaum (2010) en el texto *Educación para la renta, educación para la democracia* asevera que el modelo de desarrollo de las naciones está asociado a su economía y producción, de ahí que sea pertinente traer a colación que:

Según ese modelo de desarrollo, la meta de toda nación debería ser el crecimiento económico. No importan la distribución de la riqueza ni la igualdad social. No

¹⁴ El principal planteamiento de Nussbaum es que la productividad de una nación no garantiza condiciones de vida digna en los ciudadanos ni educación de “calidad” dado que “la mayoría de nosotros no elegiría vivir en una nación próspera que hubiera dejado de ser democrática”. (Nussbaum, 2010, p. 30).

¹⁵ Ver en Vargas Arbeláez, E. J. (2021). *Autonomía universitaria y capitalismo cognitivo: una aproximación a la idea de universidad*. Editorial Universidad del Rosario.

importan las condiciones necesarias para la estabilidad democrática. No importa la calidad de las relaciones de género y de raza. No importan los otros aspectos de la calidad de vida que no están vinculados con el crecimiento económico (aunque a esta altura ya existan datos empíricos que demuestran la escasa correlación existente entre dicho crecimiento y la salud, la educación o la libertad política). (p. 34).

Este postulado sobre el desarrollo humano expone un panorama preocupante, dado que problematiza la idea de que no importa las consecuencias de ser una nación productiva, o reproductorista, lo único que importa es que el país mejore sus índices económicos. En efecto, con lo anterior el rol del ciudadano queda reducido a un eslabón, el cual la nación mueve a su conveniencia, debido a que sin el arduo trabajo de los civiles las naciones no logran ningún avance. En ese sentido, los ciudadanos se movilizan de acuerdo con los intereses y necesidades que aquejan, por tanto, creen en este discurso noble y hasta a un punto lo defiende a capa y espada, lo que no saben sino hasta que este discurso se materializa es que “producir crecimiento económico no equivale a producir democracia, ni a generar una población sana, comprometida y formada que disponga de oportunidades para una buena calidad de vida en todas las clases sociales”. (Nussbaum, 2010, p. 36).

Entre tanto, estas ideas están asociadas a los postulados de la educación para el crecimiento económico¹⁶, algo que Nussbaum critica fuertemente porque este discurso del desarrollo humano vende un tipo de educación que busca la industrialización, algo que no es malo completamente; sino por el contrario, hasta cierto punto es positivo. La crítica a este discurso es que estos no se traducen en el mejoramiento de la calidad de vida que promete para todos los ciudadanos, sino que por el contrario generan más brechas entre pares y graves problemas de orden social¹⁷.

¹⁶ “La educación para el crecimiento económico requiere de aptitudes básicas, alfabetización y competencia matemática. También necesita algunas personas que tengan conocimientos más avanzados de informática y tecnología. Sin embargo, la igualdad de acceso a la educación no reviste tanta importancia para este modelo. Un país puede crecer sin dificultades aunque los sectores más pobres de la población rural sigan siendo analfabetos y carezcan de los más mínimos recursos informativos, como lo demuestran los últimos sucesos en distintos estados de la India”. (Nussbaum, 2010, p. 41).

¹⁷ “Un ejemplo de todo lo que deja afuera este modelo es la presencia de Sudáfrica entre los primeros puestos de los índices de desarrollo mientras estuvo vigente el régimen del *apartheid*. En efecto, Sudáfrica era un país de una gran riqueza, y el viejo modelo de desarrollo premiaba ese logro (o esa suerte), haciendo caso omiso de las profundas desigualdades en materia de distribución, de la brutalidad del régimen de *apartheid* y de las deficiencias sanitarias y educativas que lo acompañaban”. (Nussbaum, 2010, p. 35).

En suma, no se debe desconocer que para esta autora el deber ser de “la educación no consiste en la asimilación de datos y contenidos culturales, sino en el planteo de desafíos para que el intelecto se torne activo y competente, dotado de pensamiento crítico para un mundo complejo”. (Nussbaum, 2010, p. 39). Algo que desde su postura considera que tanto la formación humanística como científica son la base esencial para alcanzar este ideal de educación; empero, como se ha presentado a lo largo de esta investigación hoy en día los propósitos de la educación reducen los fines holísticos de la educación a fines inmediatos para la productividad¹⁸. Asumiendo que a la postre “el modelo del desarrollo humano no es una quimera idealista, sino que se encuentra estrechamente vinculado con los compromisos constitucionales, a veces incumplidos, de casi todas las naciones democráticas”. (Nussbaum, 2010, p. 48). En ese sentido, de acuerdo con lo anterior se evidencia que lo que se entiende por educación en los discursos del desarrollo humano es *educación para el crecimiento económico*, la cual para cumplir sus propósitos deberá materializarse como estrategia de intervención social por medio de la elaboración de *política pública educativa*, dado que será el único medio en el que el estado podrá alcanzar el desarrollo humano, postulado que se probará en la siguiente categoría.

Política pública educativa

Con el propósito de comenzar a rastrear esta categoría es pertinente enmarcar la diferencia entre legislación y política educativa. José Ramón Cossío explica que “la legislación es una de las fuentes del derecho, y que éstas pueden definirse como procesos de creación de normas jurídicas” (Cossío, 2002, p. 120). De acuerdo con la definición anterior, eso quiere decir que la legislación educativa comprende las disposiciones generales que van en construcción y estructuración de garantizar en el país el servicio a la educación¹⁹, las cuales se materializan en leyes, decretos, resoluciones, ordenanzas y acuerdos establecidos

¹⁸ “El pensamiento crítico no sería un componente importante de la educación para el crecimiento económico y, en efecto, no lo ha sido para los estados que persiguen esa meta sin descanso (...). La libertad de pensamiento en el estudiante resulta peligrosa si lo que se pretende es obtener un grupo de trabajadores obedientes con capacitación técnica”. (Nussbaum, 2010, p. 43).

¹⁹ Ver el Artículo 67 en Colombia. Constitución. (1994). *Constitución política de Colombia* (G. Silva Rincón, Ed.). Panamericana Editorial.

en la constitución política, entre tanto, se podría decir que son el marco legal del sistema educativo²⁰.

Por su parte, César Enrique Sánchez entiende la política pública así: “la política pública es aquella que determina los *lineamientos de la acción*, con base en un conocimiento racional de la realidad y la participación democrática de los interesados” (Sánchez, 2019, énfasis agregado).

Ahora bien, y en esta misma línea, la política pública *educativa* la define Sánchez como

Una forma de materialización de las relaciones entre el Estado y la sociedad civil, un campo heterogéneo constituido por sectores con intereses y necesidades diferentes como ocurre con el gremio magisterial, el movimiento estudiantil, el sector empresarial, organizaciones sociales y las instituciones del Estado. (Sánchez, 2019).

En concreto, la política pública educativa es derivada de las demandas de la sociedad, y, aunque no es una legislación –de carácter obligatorio y coactiva–, su formulación sí se origina por medio de las mesas de diálogo que involucra a distintos sectores de la sociedad civil²¹, y no únicamente desde el Estado, como sucede con la legislación²².

En ese orden de ideas, considero relevante revisar la investigación elaborada por Jesús Morales en su texto *Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad*. En este texto, el autor tiene como objetivo indagar la correlación entre desarrollo humano y educación con el fin de comprender la multidimensionalidad del ser humano en la formulación de política pública educativa. Entre tanto, Morales plantea que para crear condiciones que posibiliten el desarrollo humano la creación de calidad de vida, es necesaria a fin de “formular políticas y programas educativos que en la praxis logren minimizar las desigualdades y combatir los problemas coyunturales,

²⁰ Revisar la página web del Ministerio de Educación Nacional. *Normas Generales de la Educación Superior - Marco Legal - Sistema de Educación en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional. Retrieved April 4, 2023, from <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-printer-184681.html>

²¹ Véase en el tercer capítulo de Bobbio, N. (1989). Estado, poder y gobierno. In *Estado, gobierno y sociedad: por una teoría general de la política*. Fondo de Cultura Económica.

²² Revisar las funciones de la rama legislativa en la página web del Departamento Administrativo de la Función Pública. Rama Legislativa - Manual de Estructura del Estado. Función Pública. Retrieved April 4, 2023, from <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/manual-estado/rama-legislativa.php>

considerando la complejidad y diversidad de todo lo inherente al ser humano”. (Morales, 2020, p. 373).

Por tanto, es necesario mostrar porque el autor establece lo anterior, de esta manera se analizarán las concepciones de política pública educativa halladas por Jesús Morales de acuerdo con la metodología planteada en la presente investigación. En efecto, es pertinente señalar que con los documentos de Morales se realizaron tematizaciones de su investigación, y se hallaron 18 concepciones de política pública educativa ligada al desarrollo humano. No obstante, descubrí que estas concepciones plantean diversas formas de relacionar la política pública con la educación, por esta razón, las analicé teniendo en cuenta, la premisa sobre que debe tener la política pública educativa para alcanzar los objetivos trazados por el desarrollo humano, estableciendo desde mi análisis 3 métodos sobre cómo formular política educativa. (Ver anexo 3).

- **Método 1:** Hacer la política pública educativa desde teorías educativas garantiza transformar el comportamiento humano.
- **Método 2:** Realizar la política pública educativa de manera sinérgica a todas las posibles perspectivas del mundo propicia que la formación ciudadana sea el pilar fundamental de la calidad de vida.
- **Método 3:** Ejecutar la política pública educativa como una estrategia de intervención social favorece la creación de oportunidades y el fomento de condiciones de vida excelsas en todos los ámbitos.

En ese sentido, en el método 1 se destacan los postulados de teorías pedagógicas, por esta razón, Morales expresa que:

Desde la perspectiva de la pedagogía crítica, las políticas públicas en materia educativa deben procurar la transformación de la naturaleza humana, mediante la vuelta a la humanización, es decir, hacia el descubrimiento de sus virtudes y la búsqueda de la sensibilidad que permita asumir el rol activo, autónomo y responsable de convertirse en co-partícipe de la creación de nuevas fórmulas de desarrollo humano que rompan con la dominación y formen para la vida social libre y en igualdad de condiciones. (Morales, 2020, p. 376).

Entre tanto, esto nos lleva a pensar que las políticas educativas desde este método deben conducir, dirigir y transformar la conducta, hacer que esta sea más moral y útil, además de que acostumbren los cuerpos a ciertos intereses, es claro que este método considera que es más fácil gobernar a quien pasa por procesos educativos sobre alguien que no. Sin embargo, estas ideas sobre la conducción requieren en cierto momento la demanda de un otro; pero no la constitución de otro, ya que lo que se busca es que el sujeto pueda autogobernarse toda su vida, eso supone que desde estas las teorías educativas para transformar el comportamiento humano implica rituales de paso en la transición hacia la supervivencia.

Por otra parte, en el método 2 se destacan los postulados de autores como: Humberto Maturana, Antonio Pérez Esclarín, Fernando Savater y Jesús Morales destacando que tanto las políticas públicas como la educación son complementarias y van de la mano, por tanto, no es raro que en este método se piense que “las políticas públicas constituyen un pacto de bienestar entre el Estado y la sociedad, con el que se procura satisfacer intereses generalizados”. (Morales, 2020, p. 376). Es decir, que para alcanzar los postulados del desarrollo humano en este método es trascendental que las políticas educativas interpelen posiblemente todas las perspectivas que tienen los humanos frente al mundo, teniendo como objetivo alcanzar en los civiles sentido de pertenencia y altísimos grados de respeto y tolerancia frente a los otros. Es por eso, que dichos autores llaman a este método “un proceso sinérgico”, en vista de que desde la investigación de Jesús Morales se retoman los planteamientos de Pérez Esclarín manifestando que:

Pérez (2004), propone la necesidad de generar procesos sinérgicos entre la política y la educación en sentido funcional y de codependencia, con el propósito de formar ciudadanos comprometidos con la construcción de condiciones democráticas, en las que “el ejercicio de su ciudadanía motive intercambios sociales, el establecimiento de lazos institucionales y la participación colectiva en pro de resolver problemas comunes así como las tensiones entre grupos en búsqueda de igualdad de oportunidades” (p. 73 citado por Morales, 2020, p. 379).

Por tanto, este método toma como principal bandera la formación ciudadana, la cual funge como ideal en la generación de proyectos educativos que propician los 4 tipos de

aprendizaje (aprender a ser, hacer, conocer y vivir con otros) lo que esto busca es que los ciudadanos adquieran competencias y fortalezcan sus condiciones para que puedan tener un proyecto de vida compartido como plantea el desarrollo humano y así por medio de una política educativa “sinérgica” se logre alcanzar ese *estado de plenitud y bienestar* como se mapeo en la anterior categoría es la promesa de método para alcanzar la calidad de vida.

Sin embargo, me di cuenta que el método 3 es el más popular²³ dado que se encontraron un total de 10 concepciones que enuncian la política pública educativa como una estrategia de intervención social, de acuerdo con los postulados de autores como: Lindomar Boneti, Antonio Elizalde, William Daros, Victoria Camps, Edgar Morin, Juan Carlos Tedesco, Carlos Sabino, además de la Organización de la Naciones Unidas, que plantean una gran responsabilidad y compromiso del estado en garantizar la creación de estrategias de intervención social en la sociedad civil.

De manera que, dichos autores manifiestan que cuando se asumen las políticas públicas educativas como estrategia de intervención social, estas deben operar en todos los ciudadanos desde la educación formal, informal y no formal, a fin de robustecer el sistema educativo para así por medio de este método reducir las brechas, y solucionar las problemáticas sociales, con el propósito de alcanzar los postulados del desarrollo humano en los ciudadanos. Por tanto, es necesario hacer alusión a una concepción que referencia Jesús Morales y que define de una manera detallada el proceder de este método aseverando que:

Desde los enfoques de la intervención en materia social, la formulación de políticas públicas se cimentan sobre la necesidad de educar a la población para que asuma la responsabilidad junto a los órganos del Estado, resolviendo de esta manera problemáticas sociales comunes, que al ser abordadas oportunamente minimicen la exclusión y la desigualdad, y procuren la articulación de esfuerzos y la solidaridad sistemática, como condiciones para “generar diálogos entre diferentes instancias, lógicas y actores sociales e institucionales, quienes en su quehacer deben unificar objetivos e integrar intereses en torno a metas comunes”. (Caraballeda, 2012, p. 4 citado por Morales, 2020, p. 377).

²³ Revisar el anexo 3 en especial la tematización sobre *las concepciones de política pública educativa* según la investigación de Jesús Morales.

Por tanto, de acuerdo con lo anterior, se deja entrever que este método es en el que se basan la gran mayoría de las naciones en vista de que promete solventar y dar respuesta a las problemáticas en materia social que en términos concretos garantizará mayor oportunidades a fin de alcanzar calidad de vida, finalmente de este método se destaca que “los postulados de la educación para el siglo XXI refiriéndose a las políticas educativas indican que, son acciones planificadas que persiguen identificar y transformar los factores que impiden el desarrollo del capital social”. (Morales, 2020, p. 377).

En este punto, es importante entender cuáles son las dimensiones que comprende la política educativa para una nación, entre tanto, Jesús Morales en su texto: *Una política educativa para potenciar la calidad de vida y desarrollo humano*, plantea que a través de la perspectiva multidimensional del ser humano, las políticas públicas educativas funcionan como una estrategia clave de intervención, en vista de que estas tienen en cuenta la construcción de la sociedad en colectivo que implica el pensar propósitos comunes para el mejoramiento de la calidad de vida con ayuda del desarrollo humano.

Es así como, Morales expresa que se debe entender que la formulación de política educativa se da a través de la múltiple participación ciudadana que implica un rol responsable en el conocimiento, diálogo y toma de decisiones de la política pública. En esa medida, la política educativa tiene como propósito “potenciar las diversas dimensiones del ser humano, plantea fortalecer el desenvolvimiento de las virtudes, capacidades y talentos personales, con el propósito de lograr elevados niveles de autogestión productiva a lo largo del ciclo vital”. (Morales, 2020, p. 127). Es por esto, por lo que es importante mostrar que dimensiones según este teórico son necesarias para formular la política educativa, de ahí que Morales plantee dos tipos de dimensiones, internas y externas y sus derivados que se deben tener en cuenta en la formulación de esta:

<i>Tabla 2: Diferenciación entre dimensión interna y dimensión externa según los planteamientos de Jesús Morales</i>	
<i>Dimensión Interna</i>	<i>Dimensión Externa</i>
«Las dimensiones relacionadas con el ser, es decir, con el fortalecimiento de las virtudes de la personalidad, que le permitan alcanzar la convicción necesaria para actuar con integridad moral, sensibilidad humana y compromiso ético en su desempeño social; esta caracterización de la conducta individual, plantea la necesidad de fomentar el sentido de responsabilidad y la consciencia colectiva, que le indiquen al ser humano cómo orientar sus acciones sin transgredir las máximas de ética». (Morales, 2020, p. 127).	«Las dimensiones que posibilitan el desarrollo del ser humano, al favorecer que se consoliden las condiciones de equilibrio necesarias para perpetuar su convivencia en el planeta, la interacción social y su participación en la co-construcciones de escenarios que garanticen una existencia digna, justa y armónica». (Morales, 2020, p. 133).
<p align="center">Derivados de cada dimensión</p> Dimensión ética Dimensión afectiva, socio afectiva y emocional Dimensión espiritual y cultural Dimensión vocacional y profesional Dimensión cognitiva, pensamiento, inteligencia y creatividad	<p align="center">Derivados de cada dimensión</p> Dimensión ecológica, ambiental y sustentable Dimensión social Dimensión económica y de asociación comercial Dimensión comunitaria Dimensión tecnológica y comunicacional

Tabla 2 Diferenciación entre dimensión interna y dimensión externa según los planteamientos de Jesús Morales

Fuente: Elaboración propia a partir del texto de Jesús Morales *Una política educativa para potenciar la calidad de vida y desarrollo humano*.

Entre tanto, como se evidenció en el mapeo de estas dos categorías de acuerdo con los planteamientos de Jesús Morales, tanto el desarrollo humano, como la política educativa tienen como propósito alcanzar calidad de vida en los ciudadanos, de manera que, la construcción de la política educativa implica que desde la educación se plantee la correlación política educativa y desarrollo humano, con el objetivo de que el ciudadano potencie y se haga cargo de sus capacidades para lograr vivir en comunidad y alcanzar una elevada esperanza de vida. No obstante, hasta este punto he demostrado que las políticas públicas educativas funcionan como un dispositivo de intervención social y discurso movilizante ante la posible resolución de problemas de orden social, empero, como se explicó anteriormente con los planteamientos de Martha Nussbaum no se debe desconocer que en la actualidad gracias a la correlación política educativa y desarrollo humano se han desdibujado los fines holísticos de la educación a fines inmediatos para la productividad.

En ese sentido, es necesario mostrar que esta correlación que he mapeado a lo largo de esta investigación es inherente y es directamente proporcional, dado que sin las intervenciones estatales muy difícilmente esto podría ponerse en marcha, puesto que “en atención a estas exigencias emergen las políticas públicas como la organización estratégica de acciones gubernamentales, capaces de optimizar y dimensionar los beneficios para el colectivo”. (Morales, 2020, p. 376).

Por tanto, es clave indicar que estas políticas funcionan como directrices que procuran tanto compromisos y obligaciones como derechos de la sociedad civil para alcanzar una vida plena. Esto es debido a que las naciones que presentan múltiples problemáticas de orden social, ven las políticas públicas como un “salvavidas”, es decir, creen que con estas se puede solventar lo que necesita el país. Entre tanto, como se ha visto a lo largo de esta investigación, no es raro que la gran mayoría de problemas como la seguridad, marginación, desigualdad, pobreza, inequidad, violencia, se piensen desde la educación, en términos exactos se le cargan a la educación de múltiples responsabilidades desdibujando los fines holísticos de la educación.

En ese orden de ideas, es fundamental traer a colación al investigador Adolfo León Atehortúa en el texto *La influencia del Banco Mundial en las políticas educativas de Colombia*, debido a que este autor rastrea la injerencia de las políticas educativas emitidas por agencias multilaterales como el Banco Mundial a naciones latinoamericanas, en su investigación analiza a profundidad el caso colombiano desde 1998 hasta el 2012, a fin de evidenciar cómo la educación se estipuló por los distintos gobiernos dado a la financiación y compromisos adquiridos con estos organismos de cooperación internacional.

En ese sentido, Atehortúa (2012) pone en evidencia 6 pautas que impone el Banco Mundial, las cuales especifican como se pueda cumplir el objetivo de aminorar la pobreza con estos préstamos de utilidad²⁴ los cuales pretenden: A. Incluir a los excluidos, es decir tener en cuenta a los estudiantes más segregados de la nación. B. Elevar la calidad pedagógica, realizar evaluaciones estandarizadas periódicas para evidenciar el desempeño.

²⁴ «Como objetivo general, el Banco se proponía “encontrar las soluciones a los problemas difíciles para reducir la pobreza a través del crecimiento económico y la asignación de inversiones servicios focalizados en los más pobres”. La meta, en conclusión, consistía en “levantar, sobre todo, el capital humano de la región”». (Atehortúa Cruz, 2012, p. 70).

C. Mejorar la transición de la escuela al mundo adulto, esto se trata de desarrollar una educación para el trabajo. D. Optimización y descentralización de los recursos, es hacer que los recursos impartidos por el Ministerio de Educación se den de manera equitativa para las regiones. E. Educación terciaria, esto busca promover educación superior con calidad. y F. Por último, estimular y evaluar las innovaciones educacionales, en concreto se trata de poner en marcha las TIC como una estrategia a fin de incrementar la calidad de la educación.

Es así cómo, Atehortúa asevera que en Colombia se acogieron estas pautas, lo que desencadenó que secretarios de educación²⁵ y algunos miembros del gabinete de gobierno se reunieron para construir políticas educativas que cumplieren los requisitos planteados por el Banco Mundial, con el objetivo de poder recibir este suministro de utilidad a fin de cerrar las brechas de desigualdad en la nación. Como efecto de esto, Atehortúa expresa que “las decisiones gubernamentales se plasmaron sucesivamente en los Planes Nacionales de Desarrollo, a partir de la misma concepción de educación”. (Atehortúa Cruz, 2012, p. 73). En ese sentido, como se ha expresado a lo largo de esta investigación, siempre se ha creído que la educación es el medio para que las políticas educativas y el desarrollo humano alcancen sus objetivos.

En todo caso, Atehortúa rastrea desde los Planes Nacionales de Desarrollo propuestos por el gobierno de Álvaro Uribe Vélez (2002-2006) (2006-2010) y Juan Manuel Santos (2010-2014) como se definió la educación. Analizando que “en cada uno de los Planes el papel estratégico de la educación se ubicó en el incremento de las capacidades y destrezas personales, léase competencias, para el empleo y la productividad”. (Atehortúa Cruz, 2012, p. 74). En esa medida, este estudio que realiza Atehortúa es una prueba de lo que le cargan los discursos que promueven el desarrollo humano en las políticas educativas a la educación, saturando sus fines holísticos a neta productividad. En ese sentido, Atehortúa al igual

²⁵ «Con estas condiciones, Colombia suscribió los primeros compromisos impulsados desde la alcaldía de Enrique Peñalosa en Bogotá (1998-2000), bajo la dirección de su secretaría de Educación, Cecilia María Vélez White. La funcionaria no solo participó en los acuerdos con el Banco Mundial sino que hizo gala de su experiencia como subdirectora de Planeación Nacional y directora de la Unidad de Desarrollo Territorial en el Departamento Nacional de Planeación. En el escenario nacional, Francisco José Lloreda, ministro de Educación de Andrés Pastrana (1998-2002) y exdirector de Planeación Nacional, hizo lo propio». (Atehortúa Cruz, 2012, p. 71).

Nussbaum consideran que la productividad no garantiza la resolución de problemas sociales en los ciudadanos²⁶, dado que como ejemplifica Atehortúa:

La experiencia nos dice que ello no necesariamente se aplica. Durante el gobierno del presidente Uribe, Colombia al igual que la mayoría de los países latinoamericanos, obtuvo un crecimiento económico considerable pero, al mismo tiempo, incrementó las cifras de pobres absolutos y presentó los peores índices de la región en superación de la pobreza. (Atehortúa Cruz, 2012, p. 75).

Entre tanto, con esto es inevitable plantear que la educación humanista se ha visto como innecesaria dado que no produce y genera renta; al contrario de las promesas de la educación por competencias, puesto que, como se ha visto a lo largo de esta investigación la educación debe responder a términos inmediatos como lo demanda la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa. No obstante, no se deben reducir los términos holísticos de la educación, puesto que por medio de esta se cultiva nuestro espíritu y el conocimiento aportando a la sociedad y a la democracia, postulado planteado por múltiples pedagogos a lo largo de la historia que han concebido a la educación como un proyecto de humanidad²⁷.

Sin embargo, Carlos Ernesto Noguera en el texto *Notas sobre el fin de la educación*, evidencia que la educación y sus fines se han centrado en la productividad “aprendizaje” reduciendo los fines holísticos de la educación, el autor manifiesta que esto se debe a que:

Es una idea nueva, en la medida en que no es un asunto de los varones, ni de los ciudadanos, ni solo de la nobleza, sino algo propio de todos los seres humanos: ricos, pobres, hombres, mujeres, niños, niñas y hasta los incapacitados, los idiotas, todos deben aprender todas las cosas del mundo para su salvación y gloria. Ninguna cultura antes había pensado algo así, en ninguna época se había propuesto algo parecido: el animal erudito era el habitante del nuevo reino de Utopía. Hoy, por el contrario,

²⁶ «Crecimiento económico no significa, necesariamente, reducción de pobreza e igualdad. La distribución de la riqueza obtenida con el crecimiento no siempre es “democrática”». (Atehortúa Cruz, 2012, p. 75).

²⁷ En este punto es necesario traer a colación el texto de Carlos Noguera *Notas sobre el fin de la educación*, en el que el Autor manifiesta que “la educación es, pues, una enseñanza sistemáticamente organizada orientada por unos claros propósitos cognitivos, éticos y estéticos: es un proyecto para construir humanidad”. (Noguera, 2020, p. 198).

parece que una nueva especie está destinada a habitar el astro ascético: el *homo discendis*, el aprendiz permanente contemporáneo no necesita del conocimiento, vive de la información, debe aprender a aprender, incluso, debe desaprender, pues ante la rapidez de los cambios, ante la innovación permanente, los aprendizajes previos y el conocimiento acumulado pueden ser un obstáculo. No puede estar formado, pues debe cambiar de forma para adaptarse al mercado; la plasticidad es su condición y las competencias su más preciada posesión. (Noguera, 2020, p. 207).

De manera que, esto es profundamente cuestionable, puesto que los planteamientos que expone la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa han configurado múltiples preocupaciones haciendo que la educación se entienda desde las competencias y el aprender a aprender. Esto se debe a que el estado debe responder ante estas situaciones, de la mano de la elaboración de políticas públicas educativas, entre tanto, Jacques Delors en palabras de Morales suscita que: “la educación emerge como la alternativa idónea para “imaginar, planificar y ejecutar soluciones efectivas a los nuevos problemas que embarga a los individuos y a las sociedades modernas”. (Delors, 1996, p. 86 citado por Morales, 2020, p. 376).

Por tanto, es pertinente traer a colación el texto de Friedrich Nietzsche (1896) *El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza*, en el cual el autor manifiesta que “nadie puede hablar sobre el futuro de nuestra educación” (p. 225). Sin embargo, el autor, realiza críticas frente a cómo los establecimientos de enseñanza alemanes del siglo XIX estaban entendiendo la educación. Entre tanto, es importante aludir la idea de cultura para el acto educativo, el cual es una premisa fundamental de la tesis de Nietzsche en la que expone dos tendencias de la cultura «por una parte, la tendencia de ‘ensanchar’ y ‘difundir’ la cultura; luego, la tendencia a ‘simplificarla’ y ‘debilitarla’.» (Nietzsche, 1896. p. 239).

Esto, se enlaza con la correlación del desarrollo humano y la política educativa la cual se evidencia claramente en la educación, dado que se busca *ensanchar* la cultura para todas las clases sociales, haciendo que instituciones como el estado intervenga ante estas propuestas. En ese sentido, el ensanchamiento que plantea Nietzsche busca que todos los ciudadanos pasen por procesos educativos, algo que analiza Pierre Bourdieu en su texto *Homo academicus*, planteando el “desfase estructural”, fenómeno que se basa en:

El crecimiento de la población escolarizada y la devaluación correlativa de los títulos académicos (o de las posiciones académicas a las que esos títulos dan acceso, como el estatuto del estudiante) afectaron al conjunto de una clase de edad, constituida de ese modo como generación social relativamente unificada por esa experiencia común, y determinaron un desfase estructural entre las aspiraciones estatutarias -inscritas en posiciones y títulos que, en el anterior estado del sistema, ofrecían realmente las oportunidades correspondientes- y las posibilidades realmente aseguradas, en el momento que se está considerando, por esos títulos y esas posiciones. (Bourdieu, 2008, p. 212).

Esa medida, con lo anterior se constata que Nietzsche había predicho lo que vivimos actualmente en nuestra sociedad, dado que a través del tiempo e incluso todavía se piensa que con un título profesional se puede encontrar un mejor lugar en la sociedad, relacionado con factores como el aumento salarial, mejor posición en su estatus social, mejor calidad de vida, etc. Pero como lo plantea Bourdieu, a mayor crecimiento de la población escolarizada lo que causa es la devaluación del título académico; y esto no garantiza que los ciudadanos tengan esa ascensión social, en vista de que:

Los efectos principales del crecimiento de la población escolarizada, es decir, la devaluación de los títulos académicos que determinó una desclasificación generalizada, particularmente intolerable para los más favorecidos y, de modo secundario, las transformaciones del funcionamiento del sistema de enseñanza que resultan de las transformaciones morfológicas y sociales de su público. (Bourdieu, 2008, p. 212).

De esta manera, esto último está arraigado a la crítica que hace Nietzsche en relación con la idea de “formar a los individuos para que, con esta mayor suma de conocimientos y de ciencia, concurren a la tarea de sacar el mayor dinero posible y obtener el máximum de goces”. (Nietzsche, 1896, p. 240). Puesto que, esta idea ha sido una promesa falsa, dado que como se ha expresado a lo largo de este escrito ha generado que la educación y sus fines se vuelvan netamente productivos. A ejemplo de ello se puede traer a colación el texto: *La experiencia de la universidad: el neoliberalismo contra los commons*, del autor Jason Read, el cual presenta las tensiones y contradicciones entre la universidad y los

comunes, acorde a problemáticas cimentadas en la subjetividad de la formación, el neoliberalismo, y la privatización del conocimiento. De manera que, para el autor se reduce el acto educativo de los estudiantes a instrucción del capital humano o como se diría hoy, a “formación del talento humano”. En esa medida hoy se cree que los establecimientos de enseñanza en especial:

La universidad es una experiencia atravesada por la producción de lo común, por la utilización colectiva y compartida del conocimiento, la universidad es interpretada, especialmente por quien la frecuenta, como una inversión en su propio capital humano. Cada clase, cada actividad extracurricular, cada actividad social de grupo se convierte en un posible dato para el currículum y en una inversión de capital humano. (Read, 2010, p. 101).

De esta manera, es como funge la disputa entre el conocimiento como un bien común o como una mercancía, tensión que plantea Jason Read puesto que como se ha mostrado “estas interpretaciones alternativas del valor del conocimiento constituyen los conflictos que se encarnan en las prácticas de la universidad y en su estructura”. (Read, 2010, p. 102).

En ese sentido, se constata que dicha correlación del desarrollo humano y la política educativa, le carga la inserción del mundo laboral de los estudiantes, postulado que no se canjea en una reducción de las brechas de exclusión social y pobreza, lo cual debería ser la consecuencia del supuesto precepto que trae ese vínculo con la transformación en lo educativo; sino que dicho postulado lo que realiza es contradecir y tensionar los establecimientos de enseñanza, las prácticas del conocimiento y los fines de la educación.

Finalmente, todo esto enmarca una primera relación entre los discursos sobre el desarrollo humano y las políticas educativas, las cuales abarcan en gran proporción en la construcción de políticas que funcionen como carta de navegación de los países. En resumidas cuentas, sin importar el método “las políticas educativas como acciones estratégicas procuran el establecimiento de líneas de atención integral y la fijación del horizonte hacia donde debe ser conducida la sociedad”. (Barrios, 2008, citado por Morales, 2020, p. 377). De esta manera, los estados abanderan los postulados del desarrollo humano ligados a la educación con el objetivo de alcanzar calidad de vida en los ciudadanos; aunque, como evidentemente se mostró esto no se cumple. Sin embargo, las políticas públicas y la

educación son inherentes al desarrollo humano y funcionan como una regla de tres, puesto que en la actualidad esta correlación es la que deroga cómo se va a entender la educación.

Capítulo 3. Elementos ligados al discurso del desarrollo humano y la política educativa en el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2016-2026

El presente capítulo trata sobre algunos de los elementos que se han trabajado en esta investigación, con el propósito de evidenciar de qué manera se articula la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 (PNDE); el cual, como política educativa, funciona como documento general en lineamientos que enmarca y orienta a la nación en materia educativa.

Considerando que este documento (PNDE) influye en diversos factores sociales, políticos y económicos que definen el futuro del país en lo que respecta a educación, se realizó una descripción para evidenciar si el PNDE funcionan como un dispositivo de intervención social y/o discurso movilizante ante la resolución de problemas de orden social y económico, que tiene —el plan como dispositivo— como consecuencia reducir los fines holísticos de la educación a fines inmediatos para la productividad. Por tanto, se analizan los elementos que están ligados al discurso del desarrollo humano y a la política, con el propósito de poner de referencia *las modificaciones en los fines de la educación* en el PNDE 2016-2026.

Elementos para la revisión crítica del PNDE. El problema de las competencias.

Para iniciar, es relevante traer a colación el texto *Constructivismo y tecnologías en educación: Entre la innovación y el aprender a aprender*, del proyecto de investigación: “De la crisis mundial de la educación a la crisis mundial del aprendizaje. 50 años de producción de discurso educacional de la UNESCO” de los investigadores David Rubio y Julián Jiménez. Se retoma esta investigación con el propósito de evidenciar cómo se instauró la idea de

competencias en la correlación entre políticas educativas y desarrollo humano, a fin de evidenciar cómo se deja entrever esto en el PNDE²⁸.

En ese sentido, es necesario mencionar desde cuándo se enuncia y se equipara a la educación con las competencias. El asunto se remonta a la mitad del siglo XX, debido a que en esta época se empieza a establecer una idea de educación, enlazada a procesos productivos, que van de la mano con el surgimiento del discurso del desarrollo económico²⁹. Esa correlación de procesos productivos y del discurso del desarrollo económico, mutó al *discurso de las competencias*, el cual *favorece* la equiparación de la educación para la productividad, dado que “el progreso social y el desarrollo económico tienen bisagra en la educación, según el orden contemporáneo”. (Rubio & Jiménez, 2021, p. 64). No obstante, es necesario cuestionarse ¿cómo sucede esa mutación?

Rubio y Jiménez expresan que *la incertidumbre* producida por los efectos de la globalización, es la causa principal, de la *mutación*, del discurso de las competencias en la educación. Debido a que, con los informes producidos, por los funcionarios de los organismos de cooperación internacional, se empezaron a redefinir, conceptos vinculantes a la educación, de acuerdo con los menesteres de un “mundo cambiante”.

A ejemplo de ello, se puede destacar el informe elaborado por Edgar Faure para la UNESCO, en el que establece que la educación debe estar encaminada al aprendizaje, a fin de que los ciudadanos faciliten su trasegar en el mundo. Por su parte, «el Informe elaborado por Delors y sus colegas, *Los siete saberes necesarios* de Morin, y las competencias clave de OCDE, hay una ruptura fundamental. El *aprender a conocer* o el *conocimiento del conocimiento*, se subsumen en el “uso interactivo de herramientas”». (OCDE, citado por Rubio & Jiménez, 2021, p. 71).

Entre tanto, a partir de estos informes, se comienza a esbozar la idea, de que los ciudadanos deben aprender y acumular competencias para responder a las necesidades

²⁸ Dado que en la actualidad los foros y congresos mundiales organizados por la UNESCO en Jomtien 1990, Dakar 2000 e Incheon 2015, establecen las directrices en política educativa para la gran mayoría de naciones del mundo.

²⁹ Entiéndase el discurso del desarrollo económico a partir de los postulados de Martha Nussbaum (2010) como “incrementar el producto interno bruto *per cápita*” (p. 34).

cambiantes del mercado laboral, presuponiendo implicaciones en la comprensión de *los fines de la educación*.

No se trata tanto de educar para un mundo futuro que ahora nos es desconocido, sino de educar para el cambio (...). Damos la bienvenida a lo que no sabemos y la educación entra en una contradicción. Educar a las nuevas generaciones para los cambios, equivale a educarlas en nada concreto, sino más bien en competencias. (Rubio & Jiménez, 2021, p. 69).

Es por eso, por lo que la educación ya no responde a un *mundo conocido*, sino a un *mundo incierto*³⁰. En ese orden de ideas, se comienzan a *editar los fines de la educación* de acuerdo con la globalización. Empero, esto contrasta con una idea de educación con la que había funcionado el sistema educativo por siglos, que supone un mundo preexistente, en el que ingresan “nuevas generaciones” a un mundo en el que las “viejas generaciones” legan una transmisión cultural. En ese sentido, Émile Durkheim (1999) en su libro *Educación y sociología*, manifiesta que “para que haya educación, es necesaria la presencia de una generación de adultos y una generación de jóvenes, así como de una acción ejercida por los primeros sobre los segundos” (p. 56); postulado que sigue teniendo plena vigencia hasta el día de hoy, como lo expresa Andrés Klaus Runge (2016) en el texto *La conformación disparatada del campo disciplinar y profesional de la pedagogía: entre disciplinarización y profesionalización*, “la sociedad y sus miembros se ponen en relación, es decir, se *preocupan* por el cuidado, crecimiento, desarrollo y cultivo de sus nuevos miembros, lo cual, por un lado, tiene (...) presupuesto pedagógico y antropológico” (p. 156).

Esta idea, ejemplifica que la educación a lo largo de los siglos ha querido instaurar proyectos de humanidad, debido a que la educación, tenía como precepto, fomentar “procesos de reactualización cultural de los individuos, con ello se mantiene la existencia misma de la sociedad y de la cultura” (Runge, 2016, p. 158). Empero, se puede expresar que *el fin educativo* ya no es que las personas se introduzcan a una sociedad transmitiendo cultura, sino

³⁰ “A estas generaciones no les legamos un mundo, sino que las arrojamos a la incertidumbre. No las educamos para orientarse en lo existente, sino para que aprendan a aprender sobre aquello que todavía no es. En este último tramo, no obstante, se agudiza la cuestión: parece que comenzamos con otro giro en el que no hay incertidumbre sobre el futuro, sino sobre los futuros, en plural”. (Rubio & Jiménez, 2021, p. 89).

que las personas sean hábiles de moverse en el mundo, con el presupuesto de que esa habilidad no sea de contenido; sino de competencia dado que el mundo es globalizado.

No obstante, esta idea de educación, en la que los nuevos llegan a un *mundo incierto*, contrasta con las transformaciones de las últimas décadas que supone una variación (o edición, como se dijo arriba) en los fines de la educación. Por lo tanto, es necesario cuestionarse, ¿qué papel juega el efecto de la correlación entre el discurso del desarrollo humano y la política educativa en la formación de las nuevas generaciones? En ese sentido, Rubio y Jiménez nos explican que se trata de una migración de la educación en contenidos (un “mundo conocido”) a una educación por competencias (para adaptarse a un “mundo incierto”).

En esa medida, como se ha explicitado, no es menor que la globalización haya alterado lo que se concibe por educación. Puesto que, la educación se encamina a variables relacionadas con las competencias, las cuales, “fungen como una suerte de promesa y, por eso, sus valores más destacables son la creatividad y la innovación”. (Rubio & Jiménez, 2021, p. 69). En ese orden de ideas, según el rastreo que los autores realizan, los organismos de cooperación internacional consideran que “educar a las nuevas generaciones para los cambios, equivale a educarlas (...) en competencias”. (Rubio & Jiménez, 2021, p. 70). En efecto, el papel de la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa, es interesante, debido a que el desarrollo (económico y humano) enlazado a la educación no funciona sin las competencias.

Para entender este fenómeno, es importante equiparar las competencias con el aprender, las cuales son claves fundamentales, para revisar los planteamientos de Jaques Delors, dado que este funcionario enlazó las competencias a “cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento”. (Rubio & Jiménez, 2021, p. 70). Estos aprendizajes fundamentales son: aprender a hacer, aprender a ser, aprender a conocer y aprender a vivir juntos; los cuales dan apertura a la sociedad del conocimiento³¹, en la que se cree que “las personas continuarán aprendiendo más allá de la escuela a lo largo de su vida y en su trabajo”. (CEPAL-UNESCO,

³¹ “La sociedad del conocimiento está estrechamente ligada a una concepción de la educación como aprendizaje y del aprendizaje como acceso y uso de tecnologías”. (Rubio & Jiménez, 2021, p. 74).

citado por Rubio & Jiménez, 2021, p. 73). Entre tanto, las competencias son el bastión central para que los ciudadanos alcancen la “prosperidad social”, lo cual es el objetivo principal de la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa.

Cómo se ve la articulación entre el desarrollo humano y la política educativa en el PNDE

Como se anticipó, a lo largo de esta investigación, este tipo de educación funciona como un discurso movilizante, porque sus intenciones son nobles, en la medida en que prometen: educación de calidad, acceso a oportunidades, resolución de problemas sociales, calidad de vida. Sin embargo, esto causa que la educación sea reducida para el desarrollo humano, y que sea concebida únicamente como fuente utilitaria para el progreso social, reduciendo sus fines holísticos a fines productivos. En ese orden de ideas, el desarrollo humano se va configurando a partir de las competencias, suponiendo modificaciones en *los fines de la educación*. Por tanto, el objeto de este capítulo es poner de referencia estas modificaciones en el PNDE 2016-2026.

En efecto, este PNDE también está en la línea de educar para un modo incierto en vista de que:

La educación, en este paradigma, se orientará a formar ciudadanos preparados para asumir crítica, activa y conscientemente los cambios y desafíos derivados del desarrollo tecnológico, la expansión de las redes globales y la internacionalización de la economía, la ciencia y la cultura; ciudadanos capaces de participar activa, decisoria, responsable y democráticamente en la organización política y social de la nación, y que puedan contribuir a las transformaciones económicas, políticas y culturales que requiere el país. (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 18).

En general, esta idea de adaptarse “inteligentemente” a los cambios de la sociedad es positiva; empero, trae consigo también modificaciones preocupantes en términos del fundamento pedagógico esto supone unos “costos elevados” para los fines de la educación. No obstante, esto enmarca un panorama preocupante para los fines de la educación, dado que, como lo plantean Rubio y Jiménez, en la actualidad las nuevas generaciones se incorporan en un mundo incierto, debido a los cambios producidos por la globalización. En

todo caso, “la incertidumbre sobre el futuro (...), parece validar una idea según la cual el desarrollo intelectual se sustenta en el privilegio de las experiencias particulares de niños y jóvenes, antes que en el acceso a conceptos”. (Rubio & Jiménez, 2021, p. 73). Esto es uno de los efectos que propicia la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa que se evidencia en el PNDE: la cultura que se le va a transmitir a estas nuevas generaciones en este *mundo incierto*, va a reducir el conocimiento a una “herramienta”, la cual el ciudadano utilizará con el propósito de insertarse en la sociedad; teniendo como efecto la reducción del conocimiento como contenido.

La idea de que el conocimiento es una “herramienta” la encontramos también en el PNDE en el que el conocimiento es el medio para el aprendizaje.

Una formación integral del ciudadano que promueva el emprendimiento, la convivencia, la innovación, la investigación y el desarrollo de la ciencia, para que los colombianos ejerzan sus actividades sociales, personales y productivas en un marco de respeto por las personas y las instituciones, tengan la posibilidad de aprovechar las nuevas tecnologías en la enseñanza, el aprendizaje y la vida diaria y procuren la sostenibilidad y preservación del medio ambiente. (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 15).

Cabe aclarar que los fines que se propone el plan son aceptables y todos estaríamos de acuerdo con propender por una sociedad más consciente, justa y desarrollada; sin embargo, el tipo de *educación*, que se propone para ello es lo que preocupa. En esa medida, es importante destacar que estas ideas, relacionadas con educar para un mundo incierto, están relacionadas con la idea de prosperidad social. Dado que, el mito de la correlación entre desarrollo humano y política educativa, es que si los ciudadanos están formados en competencias ligadas al aprendizaje, alcanzarán una vida digna. No obstante, como se ha expresado a lo largo de esta investigación, educar para un mundo incierto equivale educar a fin de conocimientos “inmediatos”, es decir, a conocimientos que le ayuden al ciudadano a poder adaptarse a las constantes innovaciones de un mundo globalizado, dejando a un lado la importancia del conocimiento abstracto con fines holísticos.

De ahí la importancia de traer a colación la idea de conocimiento que postulan David Rubio y Julián Jiménez (2021) aseverando que “la centralidad del aprendizaje ha venido

modificando el alcance del conocimiento, y este último ha tomado más la forma de una herramienta, de una habilidad, o como segmento de una competencia útil para acceder a nuevos aprendizajes” (p. 84); postulado presente PNDE, dado que esta política educativa, de acuerdo con sus lineamientos, expresa que se debe:

Garantizar la integralidad de la formación de los ciudadanos, lo que implica el desarrollo de las competencias básicas, comunicativas y socioemocionales que requieren la convivencia, la participación social y el trabajo. Se trata del desarrollo de competencias para la vida en las que se incluyen las dimensiones de lo social, lo subjetivo, el conocimiento, las habilidades técnicas, el lenguaje, el respeto por el otro. (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 17).

En ese sentido, se evidencia que claramente hay una reducción de los fines holísticos de la educación, a fines inmediatos para la productividad encaminados a las competencias. Por lo tanto, el propósito del conocimiento en el PNDE es materializar las capacidades de las personas en factores que contribuyan al desarrollo económico y social de la nación.

Entre tanto, la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa espera alcanzar una alta esperanza de vida de los ciudadanos, mediada por el aprovechamiento de las capacidades individuales y la productividad en todos los aspectos de la vida. De acuerdo con lo anterior, se vislumbra que “la educación comienza a convertirse en principio para el desarrollo económico (no como su efecto)” (Rubio & Jiménez, 2021, p. 79); es decir, que la educación cambia sus fines educativos, dado que educar para un mundo incierto, no implica que haya un efecto formativo en la educación; sino que está ahora funciona como un principio (medio) para alcanzar las promesas de los discursos del desarrollo. A ejemplo de ello, en el último PNDE se evidencia que “el desarrollo humano debe ser el espíritu de la educación, para que al 2026 cerrar brechas sociales, lograr equidad, consolidar la paz, mejorar la calidad de vida de los colombianos y alcanzar el desarrollo sostenible” (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 16).

En esa medida, se evidencia que la transformación más preocupante que instaura la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa, en los fines de la educación; fue asignarles a los sujetos toda la responsabilidad de alcanzar calidad de vida y bienestar, por medio de la adquisición de conocimientos vinculados al aprendizaje. Como se evidencia

en el PNDE, a los ciudadanos se les va a educar en competencias, haciendo que el conocimiento se vuelva aprendizaje. Esto se debe, principalmente, a que se propicia por “la formación de competencias ciudadanas, en el desarrollo humano y en personas responsables con la sociedad y con el medio ambiente, que contribuyan a las transformaciones que requiere el país” (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 27). No obstante, estos postulados, tienen como resultado, una exacerbación en la responsabilidad de los ciudadanos, dado que estos deben *gestionar* sus conocimientos, para alcanzar “la plenitud”, siendo muy problemático para los fines holísticos de la educación, dado que se prioriza la inmediatez.

En resumen, de acuerdo con este capítulo se evidencia que el PNDE, responde a la idea de política educativa como una herramienta fundamental para la innovación, a fin de alcanzar los postulados del desarrollo humano, los cuales prometen erradicar las diferentes problemáticas sociales, y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos a través de la educación. No obstante, esta correlación entre desarrollo humano y política educativa es conflictiva debido a que, como se explicó anteriormente, *se editaron* de una manera preocupante e incierta los fines y propósitos de la educación, ante la inserción de nuevas generaciones que, como se evidenció con el PNDE, son educadas para el aprender a aprender.

Conclusiones

A partir de los elementos trabajados en esta investigación, se puede decir que, efectivamente, la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa, ponen en cuestión los fines holísticos de la educación. Esta idea se deduce, debido a que a lo largo de esta investigación, se evidenció que como efecto de la globalización, las naciones comenzaron a segregarse de acuerdo con los indicadores económicos. Dado que a partir de ese momento hubo un viraje de acuerdo con *la pobreza*, concepto central, a fin de entender cómo se instauraron los discursos del desarrollo humano en la educación.

En ese sentido, es importante ubicarnos “en 1948, cuando el Banco Mundial definió como pobres aquellos países con ingreso *per cápita* inferior a 100 dólares, casi por decreto, dos tercios de la población mundial fueron transformados en sujetos pobres”. (Escobar, 1998, p. 51). Es decir que, a partir de ese momento, se comenzó a crear la idea de un “discurso del desarrollo” que moviliza a las naciones, dado que el Banco Mundial empezó a configurar unos criterios para que estas pasarán de ser “pobres” a “industrializadas”; supuestamente, a fin de erradicar los problemas sociales, mejorar los ingresos, la salud, la nutrición, y la fecundidad de las naciones. A través de préstamos de utilidad financiados por organismos de cooperación internacional que como prenda de garantía expresan la implementación de lineamientos de política interna.

Hasta este punto, se evidencian unos intereses nobles en este discurso, debido a que, se propende por mejorar la calidad de vida de los ciudadanos; no obstante, lo cuestionable es que estos discursos del desarrollo conciben una idea de educación enlazada a la productividad, estableciendo un panorama preocupante para los fines de la educación.

Cómo se evidenció en el primer capítulo, hay muchas investigaciones que, de acuerdo con la diversificación del concepto desarrollo humano, comenzaron a evidenciar una fuerte relación con el aprovechamiento de las capacidades de los individuos, es decir, la educación se establece como una herramienta para adaptarse a las necesidades de la sociedad. De ahí que, las naciones comprendan la educación como *aprendizaje*, el cual abarca los aspectos de una economía comúnmente llamada moderna, es así como surge la brecha que separa a los países desarrollados de los países que no lo están, por medio de los recursos y el conocimiento.

En concreto, esto se ha basado en las teorías del capital humano en las cuales no se aprenden conocimientos, sino que *se aprende a aprender conocimientos*. Es por eso, por lo que las políticas educativas de una nación como se ha evidenciado están planificadas, para que refuercen las capacidades de aprendizaje de los ciudadanos ante las necesidades de la globalización.

En efecto, se evidencia que en la actualidad hay una tendencia fuerte de vincular el desarrollo humano a la política educativa, debido a que siempre se ha creído que para alcanzar prosperidad social (calidad de vida), las políticas educativas del país deben estar enlazadas a los postulados del desarrollo humano. Es por eso, por lo que en el capítulo 2 se mostró que esta idea de alcanzar prosperidad no es del todo cierta, puesto que, cómo se demostró, así la política educativa se oriente a las necesidades productivas de la sociedad y se aumenten los indicadores económicos; esto no se traduce en el mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos³².

En esa medida, la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa, orienta el carácter de la educación únicamente a la productividad, es decir, al aprendizaje permanente, las competencias performativas, y los resultados de aprendizaje. Ideales que traen como consecuencia que la educación se vea obligada a responder a los problemas económicos y sociales de la nación, dejando a un lado la formación holística como la base del cultivo humano³³. No obstante, responsabilizar a la educación de todos los problemas de la nación, no ha sido la respuesta para mejorar la economía del país, dado que, en la actualidad, no se evidencia una mejora en la calidad de vida en los ciudadanos colombianos³⁴, a pesar de las transformaciones que ha tenido la política educativa para favorecer la prosperidad social.

Empero, esta correlación estableció la idea del mercado de la educación, la cual está relacionada con el aprendizaje. Pues cada educando se diferencia de otro mediante sus logros

³²“Aunque a esta altura ya existan datos empíricos que demuestran la escasa correlación existente entre dicho crecimiento y la salud, la educación o la libertad política” (Drèze y Sen, 2002 citado por Nussbaum, 2010, p. 34).

³³ “El desarrollo de una subjetividad política, el pensamiento crítico”. (Vargas, 2017, p. 149)

³⁴ “La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) presentó el informe anual sobre la situación económica, social y ambiental de la región. Este reporte es una radiografía de los países respecto a tasas de pobreza, desempleo, igualdad de género y cobertura de la educación. Según el reporte, Colombia es uno de los 4 países con más pobreza extrema”. (Higuera, 2023).

académicos, surgiendo la dimensión de aprender en semejanza con sus *competidores* (compañeros) y auxiliándose a progresar en dichas capacidades que cada vez exigen más, y todo esto tiene que ver con estos procesos de la formación del capital humano por medio de la educación, en otras palabras, la *capitalización de la educación*.

Ahora bien, la intención de la investigación fue revisar cómo se articula la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa en Colombia, de ahí, la importancia de revisar la política pública más importante para el país en lo que respecta a educación. En ese sentido, como explícito en el capítulo 3 no es menor que en Colombia, la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa haya orientado en la educación, a un carácter ligado a la productividad y al aprendizaje permanente.

En efecto, esta idea de aprendiz permanente, establece asimismo un ciclo permanente de la educación, dado que actualmente los ciudadanos deben pasar un proceso desde el prejardín hasta el postdoctorado, a fin de alcanzar las promesas del desarrollo humano, las cuales están encaminadas a la prosperidad social. Sin embargo, el “mito” de la educación como sinónimo de ascenso social y laboral es una falacia. Dado que siempre se ha creído que, a mayor número de títulos y experiencia, se encuentra un ascenso social a nivel personal, laboral y económico. Empero, como asevera Martha Nussbaum (2010) “producir crecimiento económico no equivale a producir (...) una buena calidad de vida en todas las clases sociales”. (36).

Es decir que, hacer que la educación esté ligada a los postulados del desarrollo humano, no garantiza que todos los ciudadanos mejoren sus condiciones de vida; empero, sí encadena la educación al desarrollo económico, lo que términos concretos condena a la educación al aprender a aprender, las competencias performativas, y los resultados de aprendizaje, teniendo como efecto, la reducción de los fines holísticos de la educación a fines inmediatos orientados a la productividad³⁵.

Entre tanto, condenar la educación al desarrollo económico, establece un panorama preocupante, dado que, cómo se explicó con Rubio y Jiménez (2021) el aprendizaje se convirtió en el ideal de educación, para que las nuevas generaciones se inserten a un mundo

³⁵ “El pensamiento crítico no sería un componente importante de la educación para el crecimiento económico y, en efecto, no lo ha sido para los estados que persiguen esta meta sin descanso”. (Nussbaum, 2010, p. 43).

cambiante, debido a los menesteres de la globalización. Esto no es menor, dado que, como se evidenció en el PNDE la educación debe responder por “propiciar el uso de diversos ambientes que permitan desarrollar procesos de aprendizaje y gestión del conocimiento”. (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 50). Es decir, que el tipo de educación que se propone se basa en instrumentalizar el conocimiento, a fin de que esta sea la puerta de entrada al “desarrollo humano”.

En ese sentido, el efecto más grande y criticable que produjo la correlación entre el desarrollo humano y política educativa en la educación y en la pedagogía, fue que “el uso o apropiación común o colectiva del conocimiento se considera una condición necesaria de toda producción o utilización individual”. (Read, 2010, p. 100). De manera que, como se evidenció a lo largo de esta investigación, la educación, para la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa, se alimenta de capital basado en resultados inmediatos; teniendo como consecuencia que la *práctica del conocimiento* esté más relacionada con la productividad que con la *formación holística del individuo*.

Todo esto parece poner en cuestión la ecuación en la que, si se combinan la política pública educativa con los postulados del desarrollo humano, se producirá necesariamente un estado de plenitud y bienestar en una sociedad. Esta idea, como se expresó a lo largo de esta investigación, no es correcta, puesto que esta no es una fórmula exacta. En todo caso, a pesar de que el discurso del desarrollo es cautivador; desde el punto pedagógico es criticable. Como se mostró en esta investigación, la correlación entre el desarrollo humano y la política educativa es nociva para la educación debido a que redefine de una manera preocupante *los fines de la educación*.

En ese orden de ideas, esta investigación deja horizontes abiertos para futuras investigaciones, desde revisar de una manera cuantitativa cómo se ha implementado el PNDE desde el 2016 hasta la fecha, hasta analizar qué fundamento pedagógico tienen las estrategias que se han implementado, dado a los lineamientos establecidos por esta política educativa. Finalmente, conforme a la investigación realizada, se puede concluir que efectivamente el PNDE al funcionar como un dispositivo de intervención social y discurso movilizante ante la resolución de problemas de orden social y económico; reduce los fines holísticos de la educación a fines inmediatos para la productividad.

Anexo 1

<i>Definiciones sobre desarrollo humano según la investigación de Jesús Morales</i>	
<i>Autor</i>	<i>Definición</i>
John Flavel	«Flavel (1992), ha dejado ver al desarrollo humano como “un proceso extremadamente rico, complejo y multifacético que procura atender las diversas dimensiones del hombre desde el nacimiento hasta la madurez”» (p.1 citado por Morales, 2020, p. 373).
Urie Bronfenbrenner	«Para Bronfenbrenner (1987), el desarrollo humano es un proceso perdurable de interacción entre la persona y el ambiente ecológico, en el que se dan relaciones y vínculos entre estructuras que no funcionan de modo lineal sino en sistema». (Citado por Morales, 2020, p. 373).
Humberto Maturana	«Maturana (1990), caracteriza el desarrollo humano desde una postura integradora, que agrupa factores internos y externos en función de los cuales el sujeto logra su carácter funcional y optimiza su desempeño social». (Citado por Morales, 2020, p. 374)
Jacques Delors	«Desde su perspectiva el desarrollo humano se refiere a “un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas, resaltando fundamentalmente: tener una vida longeva y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso”». (p.87 citado por Morales, 2020, p.374)
Keith Griffin	«Por su parte Griffin (2001), complementa la mirada sobre el desarrollo humano, al afirmar que los factores sobre los que se cimienta involucran el bienestar integral y el estado de plenitud en lo que a satisfacción de necesidades se refiere. Su definición indica que se trata de “aumentar las capacidades humanas y lograr condiciones de libertad para alcanzar niveles de vida plenos, constituyen cometidos del milenio que buscan potenciar el desarrollo humano”». (p. 14 citado por Morales, 2020, p. 374).
Maritza Barrios	«Barrios (2008), plantea que el desarrollo de la humanidad debe cimentar sus objetivos en “desplegar sus potencialidades, cultivar sus capacidades, formar y hacer uso de la moral y del libre albedrío, ejecutar proyectos personales de vida y ampliar sus opciones para transformar, organizarse, participar y construir con otros la calidad de vida en sociedad”». (p.8 citado por

	Morales, 2020, p. 376).
Amartya Sen	«Sen (2000), al decir que el desarrollo y la vida plena implícitamente procuran el “disfrute de las libertades individuales y colectivas que coadyuvan con la consolidación de bienestar integral, en el que subyacen aspectos como: erradicación de la pobreza, eliminación de la escasez de oportunidades económicas y privaciones sociales sistemáticas”». (p.3 citado por Morales, 2020, p.375).
Edgar Morin	«De allí, que su idea de desarrollo, entre otras cosas apunta a “la formación de un ser con responsabilidad planetaria, capaz de establecer relaciones mutuas, de ser social y de vincularse en los asuntos públicos, en la toma de decisiones y en la participación social competitiva”». (p.4 citado por Morales, 2020, p. 375).
Fernando Savater	«Desde una perspectiva filosófica Savater (1997), deja ver que el desarrollo humano es un proceso progresivo que tiene como horizonte la transformación integral del individuo, entendiendo que no es sino a través de las relaciones con otros y el esfuerzo propio, las condiciones que orientan el logro de un estado dinámico y constante denominado humanidad». (Citado por Morales, 2020, p. 376).
William Daros	«Daros (2009), desde un enfoque integral aporta a la construcción de una noción de desarrollo humano, definiéndolo con las siguientes premisas: todo proceso de desarrollo involucra la libertad para el cumplimiento de objetivos personales y comunes (proyecto de vida compartido), que le conducen a la autorrealización y a la adopción de determinados valores éticos que conducen al comportamiento responsable y racionalidad en sus relaciones con terceros; esta motivación intrínseca al logro se refiere a la autonomía para sortear las dificultades y proceder correctamente». (Citado por Morales, 2020, p. 376).
Jesús Morales	«Para la psicología del desarrollo el desarrollo humano involucra otros aspectos de igual importancia, pero con especial énfasis en el estado de equilibrio entre las diversas dimensiones del individuo (social, afectiva, psicológica, biológica, espiritual) a las que se asumen como orientadoras de la vida individual (realización personal) y la interacción en la vida colectiva». (Morales, 2020, p. 375).

Tabla 3 Definiciones sobre desarrollo humano según la investigación de Jesús Morales

Fuente: Elaboración propia a partir del texto *Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad* del autor Jesús Morales.

Anexo 2

<i>Definiciones de educación enlazadas con desarrollo humano según la investigación de Jesús Morales</i>	
<i>Autor</i>	<i>Definición</i>
Carlos García Bauer y Servio Paredes	«La educación como derecho humano y proceso de transformación multidimensional del hombre (García, 1960; Paredes, 2015), toma especial importancia en la actualidad, por asumirse como la alternativa para consolidar la integración social y el ejercicio de otros derechos fundamentales inherentes a la ciudadanía». (citado por Morales, 2020, p. 121)
Humberto Maturana	«Para Maturana (1990) la educación constituye la base del desarrollo económico, político, social y personal, debido a que en esencia, busca la transformación estructural y espontánea del ser, el hacer y el convivir, posibilitando el efectivo funcionamiento tanto individual del ser humano como del espacio al que pertenece; para el autor, educar es entonces “convertirse en un ser capaz de reconocer y respetar al otro desde la aceptación y respeto de sí mismo, así como desde el respeto de la vida social e individualmente responsable.”» (p.11. citado por Morales, 2020, p. 122)
Rafael Bisquerra	«La postura de Bisquerra (2006) deja ver que el desarrollo humano solo es posible a través de una educación con pertinencia, con enfoque multifacético y multidimensional, capaz de atender el crecimiento personal y social del individuo a través de la potenciación de sus competencias, habilidades y destrezas en las dimensiones “educativa, profesional, vocacional, emocional, afectiva, cognitiva, salud física y mental, moral y espiritualmente.”» (p.15. Citado por Morales, 2020, p. 122).
Jaume Sarramona	«Para Sarramona (2002) la educación y sus retos en el presente siglo, estiman al desarrollo humano como requerimiento <i>sine qua non</i> , que incorpora la formación específica en las dimensiones del hacer, del ser y conocer. Según el autor, potenciarlas es “también es responsabilidad del Estado y de sus acciones estratégicas.”» (p. 25. citado por Morales, 2020, p. 123).

Jacques Delors	«Delors (1999) coincide en afirmar que la educación además de procurar el desarrollo individual y colectivo como derechos humanos, tiene como responsabilidad acompañar en el proceso evolutivo y en la tarea de “hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica volverlo copartícipe de su crecimiento multidimensional y de la realización de su proyecto personal.”» (p.18 citado por Morales, 2020, p. 124)
Jesús Morales	«La educación como pilar fundamental de la transformación del hombre, la necesidad de ofrecer los medios para alcanzar el equilibrio y la autorrealización personal, como condiciones indispensables en la capitalización de las competencias idóneas que posibiliten afrontar los retos que se imponen socialmente». (Morales, 2020, p. 123).

Tabla 4 Definiciones de educación enlazadas con desarrollo humano según la investigación de Jesús Morales

Fuente: Elaboración propia a partir del texto de Jesús Morales *Una política educativa para potenciar la calidad de vida y desarrollo humano*.

Anexo 3

<i>Concepciones de política pública educativa según la investigación de Jesús Morales</i>	
<i>Autor o enfoque</i>	<i>Definición</i>
Enfoques de intervención social	«Desde los enfoques de la intervención en materia social, la formulación de políticas públicas se cimientan sobre la necesidad de educar a la población para que asuma la responsabilidad junto a los órganos del Estado, resolviendo de esta manera problemáticas sociales comunes, que al ser abordadas oportunamente minimicen la exclusión y la desigualdad, y procuren la articulación de esfuerzos y la solidaridad sistemática, como condiciones para “generar diálogos entre diferentes instancias, lógicas y actores sociales e institucionales, quienes en su quehacer deben unificar objetivos e integrar intereses en torno a metas comunes”. (Caraballeda, 2012, p.4 citado por Morales, 2020, p. 377).
Antonio Elizalde	«Las políticas públicas son acciones que materializan el compromiso gubernamental con el desarrollo humano (Elizalde, 2012) con la construcción de condiciones en las que se logre con el crecimiento integral y sustentable que, a su vez, posibilite la integración del ciudadano en la dinámica global, así como en las demandas propias de un mercado laboral competitivo». (Citado por Morales, 2020, p. 377).
William Daros	«El enfoque de Daros (2009), deja ver que la generalidad de las políticas públicas en educación procura “el desarrollo integral de la personalidad, posibilitar que el sujeto llegue a la plenitud humana, capacitarlo profesionalmente, enriquecerlo con conocimientos y hábitos, y elevarlo de lo natural a lo cultural”» (p.23 citado por Morales, 2020, p. 377).
Pedagogía Crítica	«Desde la perspectiva de la pedagogía crítica, las políticas públicas en materia educativa deben procurar la transformación de la naturaleza humana, mediante la vuelta a la humanización, es decir, hacia el descubrimiento de sus virtudes y la búsqueda de la sensibilidad que permita asumir el rol activo, autónomo y responsable de convertirse en co-partícipe de la creación de nuevas fórmulas de desarrollo humano que rompan con la dominación y formen para la vida social libre y en igualdad de condiciones». (Citado por Morales, 2020, p. 376).
Victoria Camps	«La educación y la política unifiquen esfuerzos por “enseñar a vivir, a ser responsable, a desarrollar el sentido de compromiso con lo público, con lo de todos, es decir, formar para atender al otro, especialmente a los desposeídos, a los marginados, esto es formar contracorriente”». (p.82 citado

	por Morales, 2020, p. 378).
Edgar Morin	«Para Morín (2011), las políticas educativas han penetrado las diversas dimensiones de la sociedad, tanto como función institucional inherente al Estado como procesos garantes de bienestar social, al buscar “la organización familiar y atender la multidimensionalidad de los problemas humanos; este carácter multidimensional refiere al direccionamiento del sentido de la vida ciudadana, el desarrollo de las finalidades humanas y a la consolidación del sentimiento de responsabilidad”» (p.5 citado por Morales, 2020, p. 378).
Humberto Maturana	«La fusión entre la educación y las políticas públicas, se entiende como un proceso sinérgico capaz de aglutinar “intereses diversos y valores e ideologías distintas que transformados en objetivos estratégicos posibilitan la búsqueda de un camino común para el desarrollo material y humano del país”». (Maturana, 1990, p.2 citado por Morales, 2020, p. 378).
Edgar Morin	«Las políticas públicas deben comprenderse asumiendo la postura de Morín (1999), como “acciones estratégicas de conducción razonada, cuyo enfoque es la transformación de situaciones educativas; esta se elabora en atención a principios y finalidades como encarar diversos escenarios posibles de desarrollo, que apuntan a un futuro deseable”». (p.12 citado por Morales, 2020, p. 378).
Juan Carlos Tedesco	«La posición de Tedesco (2000), es complementaria y a la vez reveladora al reiterar que las políticas públicas con pertinencia en materia educativa, responden a instrumentos de desarrollo social sustentable capaces de “definir diseños institucionales apropiados y elaborar herramientas técnicas y metodológicas eficaces para lograr los objetivos educativos del milenio: generar cohesión familia-contexto-escuela, construir bases de la personalidad de las nuevas generaciones y lograr reducir las brechas de desigualdad en materia educativa”». (p.66 citado por Morales, 2020, p. 378).
Organización de las Naciones Unidas	«Al respecto, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015), en su informe sobre la educación para la ciudadanía mundial, reitera que la responsabilidad del Estado en la tarea de formular políticas educativas con enfoque estratégico, en el que se integren acciones pedagógicas en todos los ámbitos (formales, informales y no formales) con el propósito de resolver desafíos globales, integrar la mayor cantidad de individuos en tareas formativas y “asegurar el acceso de todos a una educación de calidad, inclusiva y con calidad”». (Citado por Morales, 2020, p. 378).
Antonio Pérez Esclarín	«Pérez (2004), propone la necesidad de generar procesos sinérgicos entre la política y la educación en sentido

	funcional y de codependencia, con el propósito de formar ciudadanos comprometidos con la construcción de condiciones democráticas, en las que “el ejercicio de su ciudadanía motive intercambios sociales, el establecimiento de lazos institucionales y la participación colectiva en pro de resolver problemas comunes así como las tensiones entre grupos en búsqueda de igualdad de oportunidades”». (p.73 citado por Morales, 2020, p. 379).
Carlos Sabino	«Sabino (2004), refiriéndose a los fines de las políticas públicas en materia de orientación psicopedagógica, propone que su enfoque debe crear oportunidades para la “formación integral que permitan aumentar el capital humano, y favorezcan la inclusión de la ciudadanía en los procesos productivos y al emprendimiento social, como opciones para atacar las causas del fracaso escolar y procurar calidad de vida personal y profesional”» (p.6 citado por Morales, 2020, p. 379).
Victoria Camps	«Las políticas públicas deben involucrar la atención a la diversidad vocacional, acompañándola de la promoción de la dimensión ética y moral, la cual según Camps (2010), exige garantizar que el ser humano viva éticamente, asuma el dominio de sí mismo, fortalezca su disciplina y el comportamiento moral, como condiciones necesarias para gozar de bienestar integral». (Citado por Morales, 2020, p. 380).
Fernando Savater	«Savater (1997), complementa las posiciones anteriores al afirmar que, la educación tiene fines específicos que funcionan como garantes de la vida social; de allí que las políticas educativas deben procurar la formación ciudadana, la cual involucra aspectos como: transformar la naturaleza humana hasta volverla más sensible a la vida social y profundizar el sentido de la existencia». (Citado por Morales, 2020, p. 381).
Jesús Morales	«Las políticas públicas constituyen un pacto de bienestar entre el Estado y la sociedad, con el que se procura satisfacer intereses generalizados». (Morales, 2020, p. 376).
Jesús Morales	«Las políticas educativas tienen como principios de acción: fortalecer la accesibilidad a la educación y posibilitar el aprendizaje significativo, propiciar que se integre participativamente en los asuntos públicos así como lograr insertarlo en procesos decisivos que eleven la dignidad del ser humano y su calidad de vida». (Morales, 2020, p. 377).
Jesús Morales	«Los postulados de la educación para el siglo XXI refiriéndose a las políticas educativas indican que, son acciones planificadas que persiguen identificar y transformar los factores que impiden el desarrollo del capital social, para formular procesos de intervención que motiven la atención sistemática y transversal de las necesidades colectivas». (Morales, 2020, p. 377).

Tabla 5 Concepciones de política pública educativa según la investigación de Jesús Morales

Fuente: Elaboración propia a partir del texto *Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad* del autor Jesús Morales.

Referencias

- Aguilar, A. J., Carrillo, S., & Fonseca, K. (2018). Política educativa en Colombia: una mirada a la gestión comunitaria. In *La Investigación Educativa: Reconociendo la escuela para transformar la educación* (pp. 37-58).
- Atehortúa Cruz, A. L. (2012, mayo 30). *La influencia del banco mundial en las políticas educativas de Colombia*. *Pedagogía y saberes*, 36, 11. <https://doi.org/10.17227/01212494.36pys69.79>
- Ascolani, A. (2008). Estrategias del Banco Mundial para el financiamiento de la educación en los países latinoamericanos. *Educação*, 31(2), 139-156. Redalyc. Retrieved septiembre 16, 2022, from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84819177004>
- Banco Mundial. (1980). Informe sobre el desarrollo mundial (Washington, D.C ed.). Banco internacional de reconstrucción y fomento. ISSN 0271-1737.
- Bárcena, A. (2018). Prólogo. La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe (p. 5). Las Naciones Unidas y La CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Barros, P. (1996). Exclusión social y ciudadanía. OIT.
- Bazán Ojeda, A., Quintero Soto, M. L., & Hernández Espitia, A. L. (2011, enero-junio). EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE POBREZA Y EL ENFOQUE MULTIDIMENSIONAL PARA SU ESTUDIO. *Quivera*, 13 (1), 207 - 219. <https://www.redalyc.org/pdf/401/40118420013.pdf>
- Bobbio, N. (1989). *Estado, gobierno y sociedad: por una teoría general de la política* (J. F. Fernández Santillán, Trans.). Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (2008). El momento crítico. In *Homo academicus* (pp. 207-248). Siglo Veintiuno Editores Argentina.

[http://proxse16.univalle.edu.co/~secretariageneral/consejo-academico/temasdediscusion/2014/Documentos de interes general/BOURDIEU, Pierre_Homo%20academicus.pdf](http://proxse16.univalle.edu.co/~secretariageneral/consejo-academico/temasdediscusion/2014/Documentos_de_interes_general/BOURDIEU, Pierre_Homo%20academicus.pdf)

Brunner, J. J. (2012). La idea de universidad en tiempos de masificación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, III (7), 130-143. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299129031008.pdf>

Colombia. Constitución. (1994). *Constitución política de Colombia* (G. Silva Rincón, Ed.). Panamericana Editorial.

Cossío, J. R. (2002). Concepciones de la política y legislación. *Isonomía. Revista de Teoría y Filosofía Del Derecho*, (17), 119-156. <https://www.scielo.org.mx/pdf/is/n17/1405-0218-is-17-00119.pdf>

Departamento Administrativo de la Función Pública. (n.d.). *Rama Legislativa - Manual de Estructura del Estado*. Función Pública. Retrieved April 4, 2023, from <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/manual-estado/rama-legislativa.php>

Durkheim, É. (1999). *Educación y sociología* (J. Muls, Trans.). Altaya.

Escobar, A. (2007). *La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Fundación Editorial el perro y la rana. <https://cronicon.net/paginas/Documentos/No.10.pdf>

González, K., & Jabel, S. (2022, January 27). Sube la extrema pobreza en América Latina a niveles no vistos en casi 30 años. UN News. Retrieved April 13, 2022, from <https://news.un.org/es/story/2022/01/1503172>

Higuera, L. M. (2023, February 24). *Colombia es el cuarto país con mayores índices de pobreza extrema según la CEPAL*. AS Colombia. Retrieved April 2, 2023, from <https://colombia.as.com/actualidad/colombia-es-el-cuarto-pais-con-mayores-indices-de-pobreza-extrema-segun-la-cepal-n/>

- Martínez-Boom, A. (2019). ¿Para qué nos educamos hoy? Escolarización y educapital. In *Genealogías de La Pedagogía* (Universidad Pedagógica Nacional ed., pp. 273-308). C. E. Noguera-Ramírez & D. A. R. Gaviria (Eds.). <https://doi.org/10.2307/j.ctvt9jzjt.12>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 El camino hacia la calidad y la equidad*. AF&M PRODUCCIÓN GRÁFICA S.A.S. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (n.d.). *Normas Generales de la Educación Superior - Marco Legal - Sistema de Educación en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional. Retrieved April 4, 2023, from <https://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-printer-184681.html>
- Molerio, O., Otero, I., & Nieves, Z. (2007, octubre 25). Aprendizaje y desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44/3(Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)), 1-9. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1901Perez.pdf>
- Morales, J. (2020). Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad. *Revista Conrado*, 16(75), 372-383. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1434/1420>
- Morales, J. (2020, mayo 25). Una política educativa para potenciar la calidad de vida y desarrollo humano. 119-146. http://www.ulpiano.org.ve/revistas/bases/artic/texto/RECHTSSTAAT/1-2020/RECHTSSTAAT_1_2020_119-146.pdf

- Nietzsche, F. (1896). *El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza* (E. Ovejero & Maury, Trans.).
- Noguera, C. E. (2020). Notas sobre el fin de la educación. In *Genealogías de la pedagogía* (pp. 197-221).
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12573/Catedra%206%20web.pdf?sequence=5>
- Nussbaum, M. C. (2010). Educación para la renta, educación para la democracia. In *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades* (pp. 33-49). Katz.
<https://repensarlafilosofiaenelipn.files.wordpress.com/2015/11/martha-nussbaum-sin-finesde-lucro.pdf>
- Nussbaum, M. C. (2010). La crisis silenciosa. In *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades* (pp. 19-31). Katz.
<https://repensarlafilosofiaenelipn.files.wordpress.com/2015/11/martha-nussbaum-sin-finesde-lucro.pdf>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.
<https://repensarlafilosofiaenelipn.files.wordpress.com/2015/11/martha-nussbaum-sin-finesde-lucro.pdf>
- Ocampo, R. D., & Liévano, J. P. (2021, August 23). *En Colombia son cerca de dos millones de jóvenes que ni estudian ni trabajan*. LaRepublica.co. Retrieved January 23, 2023, from <https://www.larepublica.co/economia/en-colombia-son-cerca-de-dos-millones-de-jovenes-que-ni-estudian-ni-trabajan-3220195>.
- Pérez Dávila, F. L. (2018, enero 01). Políticas educativas en Colombia: en busca de la calidad. *Actualidades pedagógicas, 1*(Universidad de La Salle. Ediciones Unisalle), 22. <https://doi.org/10.19052/ap.4430>

- Pita Torres, B. A. (2020, noviembre). Políticas públicas y gestión educativa, entre la formulación y la implementación de las políticas educativas. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 20(39), 13. <https://doi.org/10.22518/jour.cesh/2020.2a09>
- Pobreza extrema en la región sube a 86 millones en 2021 como consecuencia de la profundización de la crisis social y sanitaria derivada de la pandemia de COVID-19 | Comunicado de prensa | Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022, January 25). CEPAL. Retrieved April 13, 2022, from <https://www.cepal.org/es/comunicados/pobreza-extrema-la-region-sube-86-millones-2021-como-consecuencia-la-profundizacion-la>
- Read, J. (2010). La experiencia de la universidad: el neoliberalismo contra los commons. En *La universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado del saber* (Edu-factory-Universidad Nómada ed., págs. 99-102). Traficantes de sueños.
- Remolina Caviedes, J. F. (2018, Julio 26 de Julio de 2018). El Banco Mundial y la política educativa para Colombia y Brasil. *CUYNACO*, XLVIII, 20. <https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.1.74>
- Rubio, D. A., & Jiménez, J. E. (2021). Constructivismo y tecnologías en educación. Entre la innovación y el aprender a aprender. *Revista Historia de la educación latinoamericana*, 23(36), 61-92. Scielo. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382021000100061
- Runge, A. K. (2016). La conformación disparatada del campo disciplinar y profesional de la pedagogía: entre disciplinarización y profesionalización. In *Epistemología de la pedagogía* (pp. 153-196).

Sánchez, C. E. (2019, July 11). *La Política pública de educación en Colombia. Una deuda sin saldar. César Sánchez - julio/19*. El Observatorio de la Universidad Colombiana. Retrieved December 15, 2022, from <https://www.universidad.edu.co/la-politica-publica-de-educacion-en-colombia-una-deuda-sin-saldar-cesar-sanchez-julio-19/>

UNESCO. (2020). Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida: Contexto mundial. In *El enfoque de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida: Implicaciones para la política educativa en América Latina y el Caribe*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373632_spa?posInSet=38&queryId=3c96ff1e-b895-4232-8df4-04c3dd5c11b7

Uribe Roldan, J. (2011). La investigación documental y el estado del arte como estrategias de investigación en ciencias sociales. In P. Páramo (Ed.), *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación* (pp. 195-201). Universidad Piloto de Colombia.

Urteaga, E. (2008). La sociedad civil en cuestión. *BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales*, 9, 155-188. <https://www.redalyc.org/pdf/3221/322127619008.pdf>

Vargas Arbeláez, E. J. (2021). *Autonomía universitaria y capitalismo cognitivo: una aproximación a la idea de universidad*. Editorial Universidad del Rosario.

Vargas, E. J. (2017). La idea de universidad en vilo. Gestión de calidad, capitalismo cognitivo y autonomía. *Revista Colombiana de Educación*, 72, 139-157. <https://doi.org/10.17227/01203916.72rce137.155>