

Historiografía y teoría política

¿Demagogia de la democracia liberal o inclusión educativa? Un sofisma de la modernidad pedagógica o una posibilidad para reinventar la escuela

Demagogy of liberal democracy or educational inclusion? A sofism of pedagogical modernity or a possibility to reinvent the school

Recibido: 1 de enero de 2021

Aceptado: 1 de diciembre de 2021

DOI: 10.22517/25392662.24622

pp. 62-78

Luis Bernardo Betancur Cruz*

luisbetancur@unicauca.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-2951-5484>

Licencia Creative Commons
Atribución/Reconocimiento-
NoComercial-SinDerivados 4.0
Internacional — CC BY-NC-ND 4.0.



 <p>Ciencia Nueva <i>Revista de Historia y Política</i> ISSN 2539-2662 Vol. 5 Núm. 1 Enero-junio de 2021</p>	<p>10 años Maestría en Historia Acreditada en Alta Calidad</p>	 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p>
--	---	---

*Licenciado en Historia - Universidad del Valle, Magister en Historia - Universidad del Valle, Candidato a Doctor en Educación, Humanidades y Artes - Universidad del Castillas (Albacete -España).



Resumen

En la actualidad se acepta de forma unánime la necesidad y la importancia de reconocer la diferencia (social, física y psicológica), así como de velar por ella en el marco de valoración que a nivel político, educativo y social se le ha dado a quienes históricamente han sido marginados o segregados de la posibilidad de disfrutar de condiciones de vida óptimas; entre otras cosas, de oportunidades laborales y educativas. El presente documento cuestiona este ideal y plantea que la inclusión, bandera de las democracias actuales y de los ideales políticos sobre el reconocimiento a la diferencia, es parte de un discurso que intenta darle reconocimientos políticos y jurídicos a la diferencia. Sin embargo, instituciones, como la escuela, distan mucho de velar por ese reconocimiento desde sus prácticas pedagógicas porque directa e indirectamente fomentan la segregación de personas con alguna dificultad física, social o psicológica.

Por lo tanto, el siguiente artículo explora desde un acercamiento historiográfico y sociológico el tema de la diversidad y la diferencia. Se hace un análisis desde la relación entre la condición ética del individuo y las lógicas económicas, que se expresan en los constructos culturales a través de las prácticas cotidianas; constructos y prácticas que según Michel Foucault hacen parte del diseño y aplicación de unas tecnologías del cuerpo, que limitan el comportamiento de los individuos, así como sus estructuras mentales. Dentro de este análisis, la escuela y la formación escolar ocupan un lugar importante, porque parte del presente documento también concentra una preocupación pedagógica.

Palabras clave: democracia, adaptación social, exclusión social, escuela.

Historiografía y teoría política

Abstract

At present, the need and importance of recognizing differences (social, physical and psychological) is unanimously accepted, as well as ensuring it within the framework of assessment that at a political, educational and social level has been given to those who have historically been marginalized or segregated from the possibility of enjoying optimal living conditions, among other things, job and educational opportunities. This article questions this ideal and proposes that inclusion, the flag of current democracies and political ideals on the recognition of difference is part of a discourse that tries to give political and legal recognition to the difference, however, institutions such as schools are far from recognising this reality since their pedagogical practices both directly and indirectly promote the segregation of people with various physical, social or psychological difficulty.

Therefore, the following article explores the issue of diversity and difference from a historiographic and sociological approach, analyzing the relationship between the ethical condition of the individual and the economic logics that are expressed in cultural constructs through daily practices, constructs and practices that according to Michel Foucault are part of the design and application of technologies of the body, which limits the behavior of individuals, as well as their mental structures. Within this analysis, school and school training are of central importance, highlighting the role of pedagogical practices.

Keywords: democracy, social adaptation, social exclusion, school.

¿Democracia o democracia liberal?

Con la crisis de los sistemas políticos absolutistas en Europa desde mediados del siglo XVII, primero desde el proceso de la Revolución inglesa y un siglo más adelante con los acontecimientos de la Revolución francesa, un nuevo escenario político hizo presencia en la vida social y económica de Europa. El ascenso cultural, político y económico de la burguesía promovió nuevos ideales de organización social fundados en el principio de igualdad de la condición política y humana. La Revolución inglesa abrió las puertas al libre pensamiento, a las libertades económicas y al capitalismo en su fase industrial, y la francesa develó el camino hacia lo que conoceremos como ciudadanía y democracia¹.

Las bases de la ciudadanía moderna fueron también el combustible que legitimó el capitalismo como modelo de desarrollo social, donde la igualdad fue sinónimo de bienestar y de ascenso social². A este estado se accedía si se contaba con las condiciones materiales para suplir las carencias de las necesidades básicas (alimentación, salud, vivienda, educación, seguridad), junto a otras que extendían el confort y el bienestar individual (ropa, transporte, accesorios). En el marco de las necesidades básicas la educación pública empezó a cumplir un papel fundamental, no en vano desde el siglo XVIII en las antiguas colonias inglesas y posteriormente en los Estados Unidos, así como durante el siglo XIX, países como Alemania, Francia e Inglaterra impulsaron el desarrollo de sistemas educativos. En el contexto de la expansión de la sociedad capitalista el desarrollo académico garantizaría el acceso a mejores oportunidades laborales y condiciones de vida, educar a la población habría más puertas al desarrollo. Giddens analiza el papel del saber en el impulso histórico de la sociedad capitalista y afirma que en la sociedad moderna los individuos necesitan adquirir conocimientos y habilidades, más allá del simple saber popular o familiar que había caracterizado épocas anteriores.

La adquisición de conocimiento se basa cada vez más en el aprendizaje abstracto (de materias como las matemáticas, la ciencia, la historia, la literatura, etc.) y no en la transmisión práctica de habilidades específicas. En una sociedad moderna las personas tienen que disponer de técnicas básicas, como la lectura, la escritura y el cálculo, y de un conocimiento general de su entorno físico, social y económico. También es importante que sepan cómo aprender a dominar formas de información nuevas que, en ocasiones, son muy técnicas³.

En este sentido, el acceso a los beneficios del capitalismo era posible gracias al conocimiento cada vez más especializado. Dicho privilegio era propio de la burguesía, en términos de Bourdieu, ellos apropiaban el capital social, cultural y económico de la sociedad ilustrada⁴. En muchos sistemas educativos, por ejemplo, en Inglaterra, el acceso a la educación básica secundaria era un privilegio porque era manejado por agentes privados como la iglesia⁵. Es por tanto

- 1 P. Rosanvallon, *La democracia inconclusa: Historia de la soberanía del pueblo de Francia* (Bogotá: Taurus, 2006).
- 2 M. Weber, *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (Tlahuapan, Puebla: PREMIA Editora de Libros, 1991).
- 3 A. Giddens, *Sociología* (Madrid: Alianza editorial, 2000), 512.
- 4 P. Bourdieu, *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto* (Madrid: Taurus, 1998).
- 5 Giddens, *Sociología...*

incongruente que, en una sociedad de individuos libres e iguales, principio fundamental de las democracias occidentales, solo unas pequeñas porciones de la población tuvieran acceso a derechos, bienes y servicios. La educación en particular como un derecho que garantizaba el bienestar individual y social.

En el contexto colombiano la experiencia histórica muestra que, a pesar de que desde los inicios de la República hubo un intento por los dirigentes de crear un sistema de educación pública, el acceso a este fue muy limitado al menos por tres condiciones. La primera tiene que ver con el déficit económico que cargaba el Estado luego de las guerras de independencia, lo que limitó la inversión en educación⁶. La segunda estuvo asociada a la cultura, pues para muchas personas la escolarización era algo nuevo e innecesario; al ser la población en su mayoría campesina y distante de la cultura letrada, la educación escolar no era un valor supremo, sumado a que estas poblaciones eran lejanas al proyecto nacional y no comprendían las dimensiones del propósito económico que tenían en mente las elites al intentar impulsar el desarrollo capitalista⁷. Finalmente, la tercera condición tiene que ver con la construcción de un sistema educativo centralista y excluyente que solo garantizaba el acceso a la educación secundaria a quienes vivían en las ciudades más importantes de las diferentes regiones; así como el paso a la formación universitaria a aquellos que vivían en el centro capitalino. Es decir, quienes residían en el campo y en ciudades de escasa relevancia política y económica solo accedían a la educación artesanal, primaria o de primeras letras⁸.

Otra condición, no menos importante, que muestra un sistema educativo excluyente, tiene que ver con el lugar que cumplieron las personas que tenían alguna discapacidad física o mental. Si bien no hay referentes amplios sobre el tema, algunos trabajos e interpretaciones de historiografía que ha abordado la educación en Colombia⁹ pueden corroborar que es relativamente reciente el interés por la atención educativa a población que por su condición cognitiva o física ha sido marginada del acceso a la educación escolar. La mirada empieza a virar hacia esta población bien entrado el siglo xx, básicamente gracias al aporte de disciplinas como la psicología y campos de conocimiento como la pedagogía, la medicina y la pediatría.

Anterior a estos avances permeaban visiones que venían arraigadas a la mentalidad popular desde tiempos remotos, donde asociaban la discapacidad a maldiciones o posesio-

6 Para abordar y ampliar el tema del surgimiento del sistema educativo colombiano y sus principales problemas revisar el libro F. Safford, *El ideal de lo práctica: El desafío de formar una élite técnica y empresarial en Colombia*. (Bogotá: Empresa Editorial Universidad Nacional. El Áncora Editores, 1989).

7 Gilberto Loaiza se refiere a que el Decreto Orgánico de Instrucción Pública Primaria/1870 respondía a los ideales de nación de una elite liberal radical que avizoraba la modernidad de la sociedad y el Estado; sin embargo, dicho proyecto era muy lejano para una sociedad rural, analfabeta y empobrecida. C. G. Loaiza, «El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870», *Revista Historia Crítica*, n.º 34 (2007).

8 F. Sanabria, «Enseñando mutuamente: Una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia», *Revista Historia de la Educación Colombiana* 13 (2010).

9 Para indagar sobre el tema de la inclusión en la historia de la educación en Colombia se pueden destacar los trabajos de W. Á. Ramírez, «La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje». *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, n.º 30 (2017): 211-230 y M.A Camargo, «Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia», *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad* 4, n.º 4 (2018): 181-187. Para abordar temáticas como la formación de la infancia, los métodos y las locaciones escolares se puede consultar F. Castañeda et al., *Guadalajara de Buga: Historia de medio siglo (1900 – 1950)* (Cali: Programa Editorial Universidad del Valle, 2016); O. Saldarriaga y J. Sáenz. *Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad 1903 – 1946* (Bogotá, Ediciones Unidades, 1997), y H. Quiceno, *Crónicas históricas de la educación en Colombia* (Cooperativa Editorial Magisterio, 2003).

nes demoniacas; así como ideas sobre la inteligencia como una capacidad única e innata que estaba dada a unos seres humanos privilegiados, quizá por la divina providencia¹⁰. Resultado del desarrollo de la ciencia, a partir de la psicología, la pedagogía y la medicina, la idea que se ha tenido de la población con necesidades educativas ha venido cambiando, al punto que es finalizando el siglo xx cuando comienza a ser parte directa de la agenda de la política pública¹¹. Ramírez, luego de hacer una presentación descriptiva del lugar social y simbólico de los que él denomina «sometidos históricamente a la exclusión», concluye diciendo que esta situación en parte es resultado de la inflexibilidad histórica de la escuela, al respecto señala que «Actualmente, ya se han conformado instituciones especializadas para el acercamiento de las personas diversamente hábiles, basadas completamente en atención médico-pedagógica, ya que las escuelas públicas, inicialmente no los asumieron como estudiantes, debido a su inflexibilidad»¹².

Los excluidos, tanto por su situación económica o su condición física y fisiológica, históricamente han permanecido en las orillas de la sociedad, manteniendo las aspiraciones de una vida con mejores condiciones y posibilidades, esperanzados a las ayudas de buenos samaritanos o a las promesas de campaña de los políticos de turno. Lo expuesto deja la impresión de que la equidad fue un pilar que afianzó las ideas políticas de la ilustración y las teorías del estado democrático, que en la actualidad existe en el discurso y permea la realidad en el espacio jurídico; sin embargo, en la cotidianidad está distante de ser una realidad, al menos por dos condiciones: primero, mientras los indicadores de bienestar sean materiales y no todos tengan acceso equitativo a la riqueza, las posibilidades de tener bienestar serán limitadas; segundo, instituciones como la escuela han impreso históricamente modelos de normalidad social que han tenido impacto en las relaciones sociales, definiendo rasgos culturales que han hecho que las prácticas de exclusión social muchas veces hayan sido normalizadas y naturalizadas.

La democracia liberal, modelo actual de sociedad que impera en el mundo occidental, se define en la siguiente frase: «Una sociedad para vivir como iguales, no entre iguales»¹³. «Como iguales», porque las ideas políticas y las instituciones democráticas de las naciones se

10 J. de Zubiría, «Cinco mitos sobre la inteligencia y el talento» *Revista IDEP, Educación y Ciudad*, n.º 12 (2007).

11 La inclusión en la política pública de la atención educativa a la diversidad tiene antecedentes a nivel global que se pueden rastrear desde los años 60, Camargo señala: «En 1960, la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la educación, invoca la Declaración Universal de los Derechos Humanos donde se afirma el principio de que no deben establecerse discriminaciones y proclama el derecho de todos a la educación. En 1989, la Declaración de los Derechos del Niño, reconoce el derecho de todos los niños a recibir una educación sin discriminación. En 1990, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, promueve la idea de la educación inclusiva, mediante una educación básica para todos. En 1993, las Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, promueve la idea de la integración en el campo de la educación. En 1994, la Declaración de Salamanca y el marco de acción para las necesidades educativas especiales, estipula que “las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados” (párrafo 3). En 1994, La educación encierra un tesoro, dirigido por Jaques Delors, postula cuatro principios y propósitos de la educación, en el que el último de ellos aborda directamente la cuestión de la inclusión: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender, aprender a vivir juntos». Camargo, «Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia», 182-183.

12 W.Á. Ramírez, «La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje», *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, n.º 30 (2017): 219.

13 La frase es del autor del presente artículo.

instituyeron sobre la base de la naturaleza racional y biológica como principio de la condición humana, somos iguales porque todos somos seres humanos; «no entre iguales», lo que deja ver una brecha antropológica entre aquellos que cuentan con acceso permanente al conocimiento, a condiciones materiales, económicas y cumplen con cierta escala de normalidad social y quienes no. Para Paulo Freire, refiriéndose a la educación, sería una ingenuidad que quienes gobiernan y quienes detentan privilegios crearan un tipo de sistema que fuera en contra de ellos mismos. Esto quiere decir, que mientras se superponga una sociedad basada en privilegios, la igualdad solo será un discurso¹⁴. Otra razón tiene que ver con las limitaciones físicas o psicológicas que restan posibilidad de inclusión en el sector productivo, agudizando el acceso a los mínimos económicos que garantizan una vida digna.

Ante este panorama, existe entre las ideas que circulan socialmente que a través de la educación es posible ascender en la escala social, en la medida que el conocimiento es parte de la garantía para insertarse en una dinámica laboral cada vez más exigente. No obstante, críticos de los sistemas escolares como Foucault, Bourdieu¹⁵, y para nuestro contexto nacional Estanislao Zuleta¹⁶, desnudaron una condición histórica que ha caracterizado la escuela, que ha sido retratada por investigadores como Saldarriaga y Loaiza¹⁷. Para Zuleta y estos autores, la escuela ha sido una institución necesaria para solucionar el problema del orden social, y el conocimiento más que tener una función formadora fungen como regulador de la subjetividad (la cotidianidad escolar es funcional al control del tiempo, funcional a la evaluación, funcional a la administración de los contenidos, es funcional a la disciplina)¹⁸.

En una entrevista realizada por Jacques Chancel en 1975 a Michell Foucault, este se refería a la necesidad de limitar el acceso al saber cómo un mecanismo de control. La manera de hacerlo era regulando el camino al conocimiento estructurando prácticas sociales para ello, por ejemplo: escuchar, aceptar y reproducir lo que explica el maestro.

... imagine que la gente tiene un gran afán por saber, igual que el afán que tiene por hacer el amor ¿se imagina la cantidad de gente que se daría codazos a la puerta de la escuela? Sería el desastre social total, si se quiere limitar el acceso de personas que se tiene a él, hay que presentarlo bajo esta forma repelente¹⁹.

14 K. Marín, «Paulo Freire: “La educación es siempre un quehacer político”», *El País*, 19 de mayo de 1978. Acceso el 4 de diciembre de 2021, https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223_850215.html

15 M. Foucault, *Vigilar y castigar* (Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2003). Bourdieu, *La distinción...*

16 E. Zuleta, *Educación y Democracia: un campo de combate*, comp. y ed. por H. Suárez y A. Valencia (Bogotá: Fundación Estanislao Zuleta, 1995).

17 Saldarriaga y Sáenz, *Mirar la infancia...* Loaiza, «El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870».

18 Betancur refuerza el argumento expuesto, señalando que «El conocimiento sigue cumpliendo entonces, una función reguladora, no formadora, más allá de la relación de poder que dicotomiza el espacio de los dominadores y los marginados, recibir el conocimiento obliga al estudiante a centrar la atención en un punto fijo y estar sentado, lo obliga a escuchar, lo obliga a aceptar lo que se muestra y esto no permite que el saber se provoque “que se erotice el saber”». L. B. Betancur, «Escuela y nuevas tecnologías: tensiones entre escolaridad y nuevas lógicas de sociabilidad», en *Historia, tecnología y educación: reflexión interdisciplinaria desde América del sur*, ed. por E. Bámaca-López y M.D. Villota (São Carlos: Pedro & Joao Editores, 2019), 174.

19 M. Foucault, *Entrevista a Michel Foucault/Entrevistado por J. Chancel*. Tomo II de los Dits et Écrits, n° 161, 1975.

Las diferentes acciones del hombre a través de la historia han mostrado la incapacidad de autorregulación por parte del ser humano²⁰. Las continuas medidas tomadas para instaurar un orden social ha sido el punto de referencia para buscar garantizar la regulación y el control de los individuos (instituciones, normas y reglamentaciones, valores morales, etc). Solo por destacar un ejemplo en la historia de la educación en Colombia, en el artículo 76 del Plan Zerda de 1892²¹ se aprecian claramente las necesidades educativas consideradas para los pobres, para quienes estaba destinado el trabajo útil en el naciente proyecto de modernización del Estado «En el Instituto Salesiano se enseñarán herrería, carpintería, sastrería, talabartería, zapatería, tipografía, encuadernación y música. Además de estas enseñanzas se darán las de lectura, escritura, aritmética, religión, moral y urbanidad»²². El Instituto Salesiano era una entidad especializada en la enseñanza de oficios artesanales (manuales) y técnicos, lo que evidencia el carácter inferior que las elites le otorgaban a los trabajos útiles, oficios que estaban definidos para los pobres.

Este aspecto destacado de la historia de la educación en el país expresa continuidades históricas al acercamos a la realidad del sistema educativo actual. Aún existen instituciones educativas públicas con énfasis técnicos, este tipo de instituciones no se encuentran en los sectores sociales privilegiados. Por lo tanto, se mantiene un sistema educativo excluyente que garantiza privilegios solo a unos sectores sociales. El actual es un sistema educativo que no posibilita en su totalidad ni acceso ni empalme a la educación universitaria, porque la condición de formación técnica en la secundaria le permitirá al estudiante acceder a un empleo formal o informal sin necesidad de ingresar a la educación superior, la educación secundaria pública crea las condiciones para el acceso a la vida laboral en condiciones precarias.

Freire afirmó que el introducir reformas educativas no significaba que se promovieran cambios estructurales²³. Un ejemplo de ello fue el programa *Ser pilo paga*, ejecutado durante el gobierno de Juan Manuel Santos; consistía en un programa que premiaba el buen nivel académico y brindaba becas para ingresar a la educación superior a estudiantes de escasos recursos. Este programa era parcial y no garantizaba que los sectores menos favorecidos accedieran en su mayoría a mejores posibilidades y lograran sobresalir en su vida personal y profesional a través de la educación. En conclusión, la educación sigue siendo el arma del sistema político en Colombia para alimentar el sofisma de la igualdad, mientras sostiene un sistema que promueve y perpetua lo contrario, pues cada vez más la educación deja de ser un

20 En los textos de etología del apego y del reconocimiento y control sensorio motor por los sonidos en el hombre William González explica que el ser humano en su realidad biológica es naturalmente prematuro, frágil y desregulado, lo que ha premeditado que su desarrollo psicológico (neotenia) no corresponda con su crecimiento biológico (ontogénesis), condición que tiene fuerte incidencia en la toma de decisiones cuando el individuo se enfrenta a la naturaleza social y normada de la sociedad. W. González, «Control sensoriomotor por los sonidos en el hombre», *Revista Colombiana de Filosofía*. Universidad El Bosque n.º 1 (1999). W. González y M.L. Valencia, «Etología del apego y del reconocimiento en el ser humano», *Revista El Hombre y la Máquina*, n.º 31 (2008): 40-51. Facundo Manes explica desde la neurociencia que pensamos de la manera como sentimos, esto quiere decir que nuestras actuaciones dependen de nuestra condición emocional. Ambas teorías fundamentan la idea de la necesidad de una sociedad normada y regulada. F. Manes, *Usar el cerebro*, (Buenos Aires: Grupo Planeta, 2014).

21 El plan Zerda fue una normatividad impulsada por Liborio Zerda, médico y ministro de Instrucción Pública entre 1892 y 1896, que tenía como propósito articular el proyecto educativo nacional a las disposiciones de la constitución de 1886 y a lo firmado en el concordato con el Estado Vaticano al año siguiente.

22 Ministerio de Instrucción Pública, Decreto Número 0349 de 1892, 11 de enero de 1893. Diario oficial 9,041.

23 Freire en Marín, «Paulo Freire: “La educación es siempre un quehacer político”».

vehículo de ascenso social.

La atmósfera de igualdad y de prosperidad social que caracterizó los ideales del estado bienestar promovido por las democracias europeas y que fuera bandera de las nacientes repúblicas latinoamericanas en el siglo XIX, poco a poco, desde mediados del siglo XX, fue oscurecido por los valores del individualismo, las reglas del mercado y la globalización²⁴; teorías que paradójicamente defienden las ideas democráticas y proponen desde la vía política trabajar por la equidad y el bienestar social; sin embargo, en la práctica, marginan y segregan contingentes de población que no cuentan con el capital económico para acceder a los bienes materiales que ofrece²⁵.

Esta falsa imagen de equidad creada por la democracia liberal ha sido promovida por los medios de comunicación. Genera un efecto placebo que lleva a las personas a percibir e idealizar los bienes de consumo que ofrece el mundo globalizado. Centenares de imágenes que se transmiten en la pantalla del televisor, la computadora o el celular alimentan el anhelo de individuos que trabajan para satisfacer las necesidades materiales creadas por el mercado. Ahora bien, mientras no se tengan las oportunidades necesarias para acceder al capital social, económico y cultural²⁶, la posibilidad de que engrose de por vida el lugar de los excluidos es muy alta, situación que resulta aún más compleja si a esto le sumamos que entre la población hay personas con una necesidad educativa especial.

Democracia liberal, orden republicano y normalidad

La instauración del orden republicano y liberal en los nacientes estados latinoamericanos se valió en el siglo XIX del discurso de la igualdad de derechos para causar el desarrollo de una sociedad en la que claramente no todos se beneficiaban equitativamente, ni tampoco eran valorados por igual. La sociedad de castas²⁷, característica del mundo colonial, heredó a la naciente república de Colombia la condición jurídica del indio y del negro; el primero, continuó siendo considerado menor de edad, y el negro permaneció en condición de esclavizado legalmente hasta 1851. Sobre esto, Mauro Vega se refiere a la concepción que tenía de estos grupos étnicos Simón Bolívar, quien durante y después de las guerras de independencia dejó ver su forma de concebirlos social y políticamente.

Estos grupos étnicos eran considerados seres inferiores, brutos y degradados, dominados por el miedo y la superstición, Bolívar se refería a los indios como salvajes que viven «Sin un principio moral que los guíe»; esta opinión no era solamente el resultado de un momento de irritabilidad e impotencia, sino que se trataba de una ideología sustentada en razonamientos tan sólidos como la ilustración y el liberalismo. La república criolla no garantizó a los indígenas el paso de súbditos a ciudadanos, pero sí le garantizó a la Iglesia mantener gran parte de sus privilegios [...] las reformas bolivarianas estaban

24 N. García, *Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la globalización* (México DF: Editorial Grijalbo, 1995).

25 Z. Bauman, *Vidas desperdiciadas: la modernidad y sus parias* (Buenos Aires: Paidós, 2006).

26 Bourdieu, *La distinción...*

27 Se entiende por sociedad de castas al sistema de organización social que justificó la diferenciación de clases de acuerdo con su categoría racial (blanco, indio, negro, mestizo, zambo, mulato, cholo, etc).

encaminadas a imponer una modernidad dispuesta a acabar con las estructuras corporativas étnicas, suprimiendo el fuero indígena, el tributo y privatizando sus tierras. Mientras que otros componentes de la dominación colonial continuaron vigentes como la segregación étnica que devino con la república en exclusión política²⁸.

Otro escenario en el que se construyó una mirada que justificó la inferioridad del indio y del negro fue la que se expuso desde la condición biológica. La elite y muchos académicos colombianos desde finales del siglo XIX y primeras décadas del XX acogieron el debate político sobre la degeneración de la raza, discusión que paso por la agenda política de la mayoría de los países latinoamericanos. La teoría sobre la degeneración de las razas se soportaba en el discurso eugenésico y las teorías del darwinismo biológico y social, buscaba razones a la imposibilidad del desarrollo material de esta región y del país, encontrando respuestas en la naturaleza malformada del indio, del negro y del mestizo. Así lo expuso José María Samper, político colombiano de mediados del siglo XIX, en el *Ensayo sobre las revoluciones políticas y la condición social de las repúblicas hispanoamericanas*, donde expone su valoración a las teorías positivistas y evolucionistas que daban por sentado la superioridad fisiológica del europeo.

...el europeo se fija en Hispano-Colombia, se casa con una criolla, entra del todo en la gran familia colombiana y concurre a la formación de una bellísima raza, mestiza pero caucásica, en la cual se alían el sentimiento heroico y el vigor del hispano colombiano con el genio positivista, individualista, emprendedor y tenaz del anglosajón, del alemán, del holandés, del suizo, etc.²⁹.

Desde los primeros decenios del siglo XX, el desarrollo de la nación estuvo concebido desde la fuerza de sujetos capaces física, mental y culturalmente. La educación, la religión, la medicina y la psicología se convirtieron en dispositivos que permitieron ajustar conductas inapropiadas y salvaguardar la buena salud de los ciudadanos; ante este panorama quienes no se adecuaban a este escenario de readaptación (bien fuera por medio de la educación, la religión, o la intervención psicológica) o eran impedidos por alguna patología que limitaba física y mentalmente al sujeto (condición dictaminada por la medicina) estaban por fuera del marco de aceptación social. Adagios populares como «el bobo amarrado del palo», «chunco o mocho», «indio bruto» o «tenía que ser negro» representan la evidencia de expresiones cotidianas que segregaban y mostraban una sociedad educada sobre criterios de normalidad biológica, psicológica y cultural³⁰.

Este proyecto liderado por la burguesía y la clase dirigente colombiana pretendía consolidar el proyecto capitalista, teniendo efectos en el desarrollo material del país (energía eléctrica, vías, transporte, alumbrado público, parques). Dicha aspiración era viable logrando consolidar una sociedad ordenada y regulada; para ello, instituciones como la escuela, la igle-

28 M. Vega, «Nación, catolicismo y alteridad en Colombia 1880 – 1930» (conferencia. Congreso Ayeres en discusión: temas clave de Historia Contemporánea hoy, Murcia, España, 2008), 3.

29 J. M. Samper, *Ensayo sobre las revoluciones políticas y la condición social de las Repúblicas colombianas (hispano-americanas)* (Bogotá: Editorial Centro, 1995), 80.

30 M. Foucault, *Los anormales* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007).

sia, la policía y el hospital se encargarían de circunscribir a los individuos en códigos morales, cívicos, religiosos y médicos, encuadrando un sujeto legitimado socialmente frente a otro que tendría que vivir con el peso de la marginación y la exclusión (el desobediente, el loco, el desviado, el pobre, el retrasado, el deforme, la prostituta)³¹.

Es a partir del trabajo adelantado por las instituciones reguladoras del orden social y biológico que podría alcanzarse el ansiado desarrollo social. El ideal de civilidad basado en el control de la anomia social fue concebido como sinónimo de progreso porque se requería una ciudadanía útil y funcional al naciente desarrollo del capitalismo en el país. Lo paradójico de este panorama fue que se enseñó a la gente que acceder a los beneficios que traían las normas impuestas por las lógicas del progreso moral y material eran sinónimo de equidad y justicia social, al punto que en muchas ocasiones terminó siendo la ciudadanía quien exigía mayor presencia de las instituciones en sus poblados y barrios, amparándose en la condición de derecho fundamental³².

La escuela como espacio de normalización y escolarización

Desde su nacimiento en el siglo XVI, la escuela ha tenido por función fungir como lugar de socialización y regulación social; es aquí donde el individuo ancha el vínculo social más allá de la familia, pero es también el lugar donde el individuo interioriza valores sociales y formas de ser que son necesarias para relacionarse con los demás. El aprendizaje de valores sociales y formas de ser son resultado de la estructuración de la conducta del niño que van condicionando su actuar y su pensar. Estructurar la conducta ha pasado durante generaciones por un proceso de adaptación asociado al control de la subjetividad y al aprendizaje memorístico de conocimientos, lo que ha limitado el desarrollo integral de los estudiantes³³. Por ejemplo, la visión estética del uniforme asociada al orden de género, el toque de campana para controlar el tiempo y el currículo como mecanismo para encuadrar los contenidos a enseñar.

La regularidad con que se realizan una rutina de prácticas escolares conduce a naturalizar las formas de pensar y actuar de los estudiantes, al punto que estar en la escuela se convierte en algo totalmente normal y cotidiano, se atiende al timbre, se acepta el encierro en el aula de clase, se cumple con la utilización del uniforme, se responde inmediatamente al llamado de atención del profesor, se copia sin cuestionar el contenido enseñado en la clase de Biología, de Sociales, de Matemáticas. Ante este horizonte, la condición formativa de la escuela resulta en duda, porque es similar a un lugar de normalización donde los estudiantes interiorizan el condicionamiento al estado policivo en el que se inscribe la sociedad y no un escenario donde se incita y se enseña a pensar.

Regularizar y normalizar a los escolares han convertido a la escuela en un lugar nada

31 A. F. Castañeda, *Encantos y peligros de la ciudad nocturna - Cali (1910 -1930)* (Cali: Colección Historia y Espacio – Editorial Universidad del Valle, 2015).

32 Castañeda, *Encantos y peligros...*

33 Para indagar sobre la escuela como escenario de control social se pueden revisar los trabajos de P. Freire. *Pedagogía del oprimido* (México. Siglo XXI Editores, 2005) y E. Zuleta, «Educación y filosofía» (conferencia, Facultad de Educación de la Universidad Libre de Bogotá, 1978).

agradable para estudiantes que por su condición orgánica, física o neuropsicológica se les dificultada desarrollar con facilidad la cotidianidad escolar³⁴. La inteligencia fue concebida hasta hace unas pocas décadas como una capacidad innata, y representaba particularmente destrezas en el conocimiento de las ciencias exactas; el individuo no inteligente era a quien la naturaleza no había dotado, más aún si se era negro o indio, hasta bien entrado el siglo xx³⁵. En la escuela había estudiantes inteligentes y torpes, esa era la lectura que tenían los hermanos maristas que regentaron muchas escuelas en el país durante las primeras décadas del siglo xx, entre ellas las escuelas de la ciudad de Buga, donde imponían con represión corporal la disciplina y castigaban el bajo rendimiento académico³⁶.

Durante el siglo xix, los centros educativos no fueron concebidos para personas con limitaciones físicas, la anormalidad física y psicológica aquejaba a unos pocos desventurados que no representaban un problema social. En las primeras décadas de la república, fue común que antiguos claustros religiosos, así como otros edificios coloniales, se acomodaran como escuelas³⁷. Las escasas instituciones escolares construidas entrado el siglo xx se mantuvieron bajo el estilo republicano decimonónico, con solares amplios, salones oscuros, ventanas altas y pasillos y escaleras para los niveles superiores³⁸. Las instituciones educativas reproducían, normalizaban y legitimaban las conductas heteronormativas, no tenían lugar las desviaciones sexuales³⁹ al ser consideradas atentados contra la moral; durante el periodo de la pedagogía católica, a comienzos del siglo xx⁴⁰, fueron comunes los colegios femeninos y masculinos.

Posteriormente en la segunda mitad del siglo xx, el modelo de escuela panóptica con patio central y pasillos en el primer y segundo nivel, característico de las escuelas masificadas que se abrían paso en medio de ciudades que crecían espacial y demográficamente a pasos agigantados en los centros de desarrollo económico del país, respondía principalmente a dos condiciones. La primera, el interés por materializar en la escuela el modelo de la cadena de producción propia del fordismo y el taylorismo, justificado en la teoría psicológica conductista y el modelo curricular tylerista. Este modelo de escuela se constituyó como resultado de las recomendaciones dejadas por las misiones extranjeras que asesoraron al MEN⁴¹ en materia

34 Durante buen parte del siglo xx la psicología conductista influyó sobre la concepción la inteligencia que se tenía en la escuela situándola a partir de la velocidad en la respuesta del estudiante ante el estímulo, así mismo los test de inteligencia condicionaron las capacidades del estudiante a funciones meramente cognitivas, de igual forma la psicología cognitiva en sus inicios entendió la inteligencia como resultado de un proceso evolutivo que se desarrollaba de acuerdo al proceso biológico del individuo, desestimando la influencia del medio. G. Restrepo, «La neuropsicología transaccional, hacia una concepción integral de las dificultades del desarrollo infantil», *Revista Ciencias de la Salud* 13, n.º 3 (2015).

35 Vega, «Nación, catolicismo y alteridad en Colombia 1880 – 1930».

36 Castañeda et al. *Guadalajara de Buga...*

37 El caso más conocido fue el que desató la primera guerra civil en la Colombia independiente, inició en 1839 y fue conocida como la guerra de los conventos o de los supremos. La razón inicial fue la supresión, por parte del Congreso, de los conventos menores en Pasto, que eran utilizados como escuelas y albergaban a unos cuantos religiosos. El propósito era que con la venta de algunos de estos conventos se utilizaran las rentas para la instrucción pública.

38 Castañeda et al. *Guadalajara de Buga...*

39 En el periodo colonial y durante el siglo xix republicano se condenaron socialmente las relaciones amorosas con personas del mismo sexo, en la tradición católica medieval, y posteriormente colonial, lo que se denominó pecado nefando era el acto más abominable ante Dios y la sociedad. Para ampliar este tema revisar J. Borja y P. Rodríguez, *Historia de la vida privada en Colombia. Las fronteras difusas*, tomo II (Bogotá: Taurus, 2011).

40 Quiceno, *Crónicas históricas...*

41 Ministerio de Educación Nacional.

educativa⁴², especialmente la misión Le Bret, quien sentenciaba en su informe la urgencia de cambiar la mentalidad y las costumbres de los colombianos si la pretensión era el desarrollo económico del Estado. Arévalo se refiere a este aspecto y señala:

En opinión de Le Bret, Colombia iría al fracaso si no efectuaba grandes cambios en las costumbres y en la mentalidad, si la orientación del desarrollo no se hacía con base en estudios continuados y precisos y no se adelantaba con una firmeza capaz de romper las resistencias atrasadas o egoístas⁴³.

La segunda condición, reproducir las lógicas de control social características de los modelos de claustro escolar del tipo reclusorio ideado por Jeremías Bentham⁴⁴ a finales del siglo XVIII en Inglaterra, que tenían por objetivo garantizar un mayor control sobre el orden social, junto a la necesidad de aumentar la productividad, respondiendo así a los ideales económicos y educativos de la época.

Lo anteriormente expuesto, cimienta la idea que la escuela ha contribuido con la segregación y exclusión de escolares que por su condición física, mental y cultural no respondían al sistema de valores sociales de un Estado forjado sobre principios del liberalismo económico, en el que pervivió el legado cultural de una sociedad profundamente católica, con un marcado arraigo clasista. A inicios de siglo XX fue usual en las escuelas regentadas por los maristas adecuar lugares de encierro para estudiantes transgresores. Existían escuelas especialmente para pobres, llamadas escuelas de artes y oficios, donde se enseñaba a leer, escribir, rezar, obedecer y ser útil desde un oficio⁴⁵. Para la segunda mitad del siglo, la necesidad de formar hombres y mujeres funcionales al sistema productivo les restaba espacio en la vida social y productiva a quienes, por condiciones físicas, psicológicas o socioeconómicas, no pudieron insertarse dentro del sistema educativo.

Han variado los períodos y la estética de los espacios escolares, pero no necesariamente las prácticas. No existen lugares de encierro, al menos no públicamente conocidos, pero sí maestros que recluyen simbólicamente a sus estudiantes, segregando grupos entre buenos y malos, entre ordenados e indisciplinados. Tanto en el encierro físico como en el encierro simbólico, es necesario el escarnio, la picota pública y la exclusión porque permite amilanar al educando para que obedezca. La necesidad de garantizar en el tiempo la reproducción de estructuras culturales que certifican la perpetuación de un orden considerado como natural e inequívoco a legitimado formas de exclusión históricas en la escuela⁴⁶.

42 Otras misiones que asesoraron al estado en temas económicos, administrativos y sociales fueron: La misión Kemmerer (1930), La misión Currie (1950) y la misión CEPAL (1954 y 1958).

43 D. Arévalo, «Misiones Económicas Internacionales en Colombia 1930 -1960», *Historia Crítica*, n.º 44 (1997), 17.

44 El objetivo de este modelo era poder tener control continuo sobre la población recluida y que los detenidos, aunque no lo percibieran todo el tiempo si tuvieran claro que continuamente estaban vigilados, así lo señala Michel Foucault en el texto vigilar y castigar.

45 Castañeda et al. *Guadalajara de Buga...*

46 Para abordar el tema de la escuela como escenario de reproducción y promoción de exclusión social revisar: G. Saravi, *Juventudes fragmentadas: socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*, México: CIESAS/FLACSO, 2015.

Consideraciones finales: ¿Escolarización, inclusión educativa o adaptación social?

El orden social garantizado para el afianzamiento del sistema productivo del mundo capitalista constituyó unos nuevos valores sociales que fueron justificados por la moral y la ciencia, estos consideraron que existían unos ciudadanos socialmente aptos y potencialmente productivos, en contraste con «los otros», «los inadaptados», «los anormales» que frenaban el avance. Las teorías fordista y taylorista de la eficiencia se fundamentaron en el modelo de cadena de producción que requería en los sujetos de habilidad física y mental, para luego adaptarse a los ideales formativos del sistema educativo sobre los principios de la psicología conductista y los modelos de planeación curricular tylerista, para traer sus efectos posteriormente a las prácticas pedagógicas en el aula; por ejemplo, con el currículo y la estandarización de contenidos y procesos de enseñanza⁴⁷.

La sociedad actual le exige nuevos compromisos a la escuela y a los maestros, gracias a los valores impuestos por la sociedad de mercado y la globalización⁴⁸, así como el desarrollo de nuevos derechos políticos. Algunos de estos nuevos escenarios se evidencian en la crisis de la familia nuclear⁴⁹ y el en mismo Estado⁵⁰. De igual forma, nuevos actores invisibilizados históricamente han respaldado un camino de lucha política y han logrado ser visibilizados socialmente; asimismo, avances importantes en materia de derechos sociales e individuales han dado fruto.

El reconocimiento de derechos sociales y políticos de muchos sujetos y colectivos desdenados históricamente⁵¹ precipitó el reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad a finales del siglo xx en nuestro país. A nivel cultural empezaron a desarrollarse transformaciones camino a la aceptación de lo diferente, en contraste a los brotes de viejas prácticas sociales que marginaban y segregaban hombres y poblaciones. La escuela es el reflejo de esta sociedad en tránsito, a nivel del discurso pedagógico y de la implementación de políticas públicas emitidas por el Estado, que velan por la atención a la diversidad. Se han dado cambios al introducirse nuevos discursos que buscan la integración de los «otros», a la par del desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes impulsadas por maestros y maestras comprometidos políticamente con su labor⁵², acreditando nuevos aires en la escuela.

47 E. Reta, «Las Formas de Organización del Trabajo y su incidencia en el campo educativo», *Revista Fundamentos en Humanidades X*, n.º 19 (2009):119-137.

48 García señala que estos valores son el éxito y la competencia que conducen al individuo a una búsqueda acelerada de la satisfacción material y con ellos a la ruptura de los vínculos comunitarios desencadenando en el individualismo. García, *Consumidores y ciudadanos...*

49 F. Savater, *El valor de educar* (Barcelona: Editorial Ariel, 1997).

50 Z. Bauman, *Modernidad líquida* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004). Bauman señala que el Estado neoliberal, cuya hegemonía se impone a mediados del siglo xx, hace trizas las garantías del estado bienestar, que surgió en el siglo xix, la privatización de la salud y de la educación; el aumento de años para el acceso a pensión obligatoria, entre otras. Aumenta la incertidumbre en los individuos, lo que conduce a la descompresión de lo societal y comunitario y da paso al escenario del individualismo.

51 Para citar un ejemplo, vale la pena destacar el papel del movimiento indígena bajo el liderazgo del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), creado en 1971. De igual forma, el movimiento pedagógico liderado por académicos de varias universidades y la Federación Colombiana de Educadores (FECODE) en la década de 1980.

52 Es importante resaltar el trabajo que adelantan algunos profesores en la zona rural del norte del Valle de Cauca, quienes promueven el trabajo diferenciado y colaborativo en poblaciones escolares con múltiples necesidades y problemas (niños en extraedad, niños con problemas de aprendizaje y niños que vienen de entornos culturales diversos).

El impacto de la tecnología y su acelerado desarrollo en las últimas dos décadas ha empezado a tener incidencia y significación en las relaciones que tejen los individuos, así como en los procesos de formación. Estos espacios son menos tangibles al control porque no requieren de la presencia física del sujeto y garantizan la circulación de ideas y pensamientos a través de nuevos lenguajes (códigos) y nuevos vehículos (como el teléfono celular) que despersonalizan la comunicación⁵³. Les corresponde a los maestros integrar estos cambios a su práctica pedagógica, porque la tecnología es un nuevo agente educativo que entra a hacer parte de los procesos de formación. El maestro aquí debe cumplir la función de mediador.

Un ejemplo de ello son las redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter), que han abierto una variedad de canales de comunicación para que individuos anónimos movilen sus opiniones, gustos y emociones, a tal punto que la sociedad diversa y multicultural ha encontrado un lugar para visibilizarse y arrinconar prácticas sociales homogenizantes⁵⁴. Cada vez son más recurrentes desde estos nuevos canales de comunicación las cadenas de indignación contra el racismo, la homofobia, la xenofobia, los comportamientos misóginos, la violación y el asesinato de líderes sociales, de menores de edad, o simplemente el rechazo al ultraje de personas en estado de indefensión.

Mientras la sociedad avanza de a poco en algunos escenarios para abrirle espacio a los diferentes y construir una sociedad que se reconoce como diversa, la escuela sigue siendo generadora de modelos estáticos y hegemónicos, a pesar de la existencia de proyectos educativos institucionales que promueven el trabajo pedagógico diferenciado, y pese a que haya políticas públicas que le demanden a las instituciones educativas garantizarle el acceso a la educación a estudiantes con necesidades educativas especiales y que existan docentes con muy buena voluntad para hacer un trabajo incluyente dentro de su aula de clase.

En los planteles educativos se mantienen prácticas de segregación, entre ellas, las izadas de bandera que estimulan la competencia y destacan académicamente a estudiantes de buen rendimiento académico y disciplina incuestionable, mientras desestima a quienes no alcanzan dicho fruto. Otra práctica es la de profesores que increpan y relegan a muchos de sus estudiantes porque no trabajan al ritmo de los demás y se obstaculiza el aprendizaje de determinados conocimientos. Lo anterior desencadena cuestiones de acoso escolar que han tenido graves consecuencias y fatales desenlaces, como el suicidio del estudiante Sergio Urrego en el colegio Gimnasio Castillo Campestre de Bogotá en 2014, quien tomó esta decisión, según las versiones de amigos y familiares, por el constante acoso escolar de directivos de la institución y sus compañeros.

Es imperativo que transformemos la naturaleza de la escuela, necesitamos transitar de la escuela disciplinante y normalizadora de otrora hacia una escuela que enseñe a pensar y a construir relaciones sociales armónicas. Nuevos planteamientos como los del neurólogo Gerardo Restrepo consideran que no es correcto hablar de inclusión, pues el mismo término legitima la idea de una sociedad que se diferencia entre aptos y quienes no responden a un

53 Para ampliar el tema consultar el libro J. Martín, *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía* (México: Ediciones Gustavo Guili S.A., 1991).

54 Para abordar el tema de las nuevas lógicas sociales de la modernidad, así como la influencia de las políticas neoliberales a nivel cultural y económico revisar Bauman, *Modernidad líquida...*

marco de normalidad física y psicológica, pero que desde el reconocimiento de la condición humana deben ser aceptados. De esta forma propone el profesor Restrepo hablar de adaptación social, entendida como el papel que deben cumplir las sociedades para integrar a quienes tienen alguna limitación física, psicológica o neurológica⁵⁵.

La historia de las prácticas escolares acredita que el aprendizaje de contenidos hacia el desarrollo de una sociedad más educada fracasó. Vivimos en una colectividad carcomida por la corrupción, por la intolerancia, por el irrespeto, por la violencia en todas sus formas, por la indolencia y el individualismo. Dejo abierto el siguiente interrogante con el ánimo de promover la reflexión respecto a las cuestiones aquí tratadas y así abrir caminos que permitan forjar realmente centros escolares a la medida de las necesidades de los estudiantes: ¿Acaso la escuela no es acreedora de responsabilidades frente a los males que socavan la sociedad en que vivimos?

Referencias

- Arévalo, D. «Misiones Económicas Internacionales en Colombia 1930 -1960». *Historia Crítica*, n.º 44 (1997): 7-24.
- Bauman, Z. *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.
- _____. *Vidas desperdiciadas: la modernidad y sus parias*. Buenos Aires: Paidós, 2006.
- Betancur, L.B. «Escuela y nuevas tecnologías: tensiones entre escolaridad y nuevas lógicas de sociabilidad». En *Historia, tecnología y educación: reflexión interdisciplinaria desde América del sur*, editado por E. Bámaca-López y M.D. Villota, 165 - 190. São Carlos: Pedro & Joao Editores, 2019.
- Borja, J y Rodríguez, P. *Historia de la vida privada en Colombia. Las fronteras difusas*, tomo II. Bogotá: Taurus, 2011.
- Bourdieu, P. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus, 1998.
- Camargo, M. A. «Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia». *Tunja: Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad* 4, n.º 4 (2018): 181-187.
- Castañeda, A. *Encantos y peligros de la ciudad nocturna - Cali (1910 -1930)*. Cali: Colección Historia y Espacio – Editorial Universidad del Valle, 2015.
- Castañeda, A, H. Cuevas, C. Abadía, L.B. Betancur, R. Useche y J. González. *Guadalajara de Buga: Historia de medio siglo (1900 - 1950)*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle, 2016.

⁵⁵ Restrepo, «La neuropsicología transaccional, hacia una concepción integral de las dificultades del desarrollo infantil». *Revista Ciencias de la Salud* 13, n.º 3 (2015): 431-445, doi: [dx.doi.org/10.12804/revsalud13.03.2015.08](https://doi.org/10.12804/revsalud13.03.2015.08)

- De Zubiría J. «Cinco mitos sobre la inteligencia y el talento». *Revista IDEP, Educación y Ciudad*, n.º 12 (2007).
- Foucault, M. *Entrevista a Michel Foucault/Entrevistado por J. Chancel J.* Tomo II de los Dits et Écrits, n.º 161, 1975.
- _____. *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2003.
- _____. *Los anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores, 2005.
- García, N. *Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la globalización*. México DF: Editorial Grijalbo, 1995.
- González, W. «Control sensoriomotor por los sonidos en el hombre». *Revista Colombiana de Filosofía*. Universidad El Bosque n.º 1 (1999).
- González, W. y Valencia, M.L. «Etología del apego y del reconocimiento en el ser humano». *Revista El Hombre y la Máquina*, n.º 31 (2008): 40-51.
- Giddens, A. *Sociología*. Madrid: Alianza editorial, 2000.
- Loaiza, C. G. «El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870». *Revista Historia Crítica*, n.º 34 (2007): 62-91.
- Manes, F. *Usar el cerebro*, Buenos Aires: Grupo Planeta, 2014.
- Marín, K. «Paulo Freire: «La educación es siempre un quehacer político»». *El País*, 19 de mayo de 1978. Acceso el 4 de diciembre de 2021. https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/2644463223_850215.html
- Martín, J. *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. México: Ediciones Gustavo Guili S.A, 1991.
- Ministerio de Instrucción Pública. Decreto Número 0349 de 1892, 11 de enero de 1893. Diario oficial 9,041.
- Quiceno, H. *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.
- Ramírez, W.Á. «La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje». *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, n.º 30 (2017): 211-230.
- Restrepo, G. «La neuropsicología transaccional, hacia una concepción integral de las dificultades del desarrollo infantil». *Revista Ciencias de la Salud* 13, n.º 3 (2015): 431-445. doi: dx.doi.org/10.12804/revsalud13.03.2015.08
- Reta, E. «Las Formas de Organización del Trabajo y su incidencia en el campo educativo». *Revista Fundamentos en Humanidades* x, n.º 19 (2009):119-137.

- Rosanvallon, P. *La democracia inconclusa: Historia de la soberanía del pueblo de Francia*. Bogotá: Taurus, 2006.
- Safford, F. *El ideal de lo práctica: El desafío de formar una élite técnica y empresarial en Colombia*. Bogotá: Empresa Editorial Universidad Nacional. El Áncora Editores, 1989.
- Saldarriaga, O. y J. Sáenz. *Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad 1903- 1946*. Ediciones Unidades, 1997.
- Samper, J. M. *Ensayo sobre las revoluciones políticas y la condición social de las Repúblicas colombianas (hispano-americanas)*. Bogotá: Editorial Centro, 1995.
- Sanabria, F. «Enseñando mutuamente: Una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia». *Revista Historia de la Educación Colombiana* 13 (2010): 47 -76.
- Saravi, G. *Juventudes fragmentadas: socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: CIESAS/FLACSO, 2015.
- Savater, F. *El valor de educar*, Barcelona: Editorial Ariel, 1997.
- Vega, M. «Nación, catolicismo y alteridad en Colombia 1880 – 1930». Conferencia. Congreso Ayeres en discusión: temas clave de Historia Contemporánea hoy. Murcia, España, 2008.
- Weber, M. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Tlhuapan, Puebla: PREMIA Editora de Libros, 1991.
- Zuleta, E. «Educación y filosofía». Conferencia. Facultad de Educación de la Universidad Libre de Bogotá, 1978.
- _____. *Educación y Democracia: un campo de combate*, compilado y editado por H. Suárez y A. Valencia. Bogotá: Fundación Estanislao Zuleta, 1995.