

**ANÁLISIS DE LOS PLANES DE DESARROLLO (SECTOR
EDUCATIVO) EN COLOMBIA DESDE 1960 HASTA 1994**

ANGÉLICA JOHANNA DÍAZ POMAR.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

FACULTAD DE HUMANIDADES.

MAESTRÍA EN ESTUDIOS SOCIALES

FEBRERO 2017

**ANALISIS DE LOS PLANES DE DESARROLLO (SECTOR
EDUCATIVO) EN COLOMBIA DESDE 1960 HASTA 1994**

ANGÉLICA JOHANNA DÍAZ POMAR.

TUTOR:

JHON ALEXANDER VARGAS ROJAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

FACULTAD DE HUMANIDADES.

MAESTRÍA EN ESTUDIOS SOCIALES

FEBRERO 2017

A mis padres, Pedro Díaz y Flor Pomar,
a mis hermanos Pierre Díaz y Cesar Díaz,
a mi compañero de vida Oswaldo Rocha,
gracias por su amor y apoyo incondicional.

Bogotá, D.C., 23/02/2017

Señores
Biblioteca Central
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Cuidad

Los suscritos:

Angélica Johanna Díaz Pomar, con C.C. No 52.840.362

En mi (nuestra) calidad de autor (es) exclusivo (s) de la obra titulada:

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE DESARROLLO (SECTOR EDUCATIVO) EN COLOMBIA DESDE 1960 HASTA 1994

(por favor señale con una "X" las opciones que apliquen) Tesis x Trabajo de Grado presentado en el año 2017 por medio del presente escrito autorizo (autorizamos) a la Universidad Pedagógica Nacional para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre mi (nuestra) obra las atribuciones que se indican a continuación, teniendo en cuenta que en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autorizan a la Universidad Pedagógica Nacional, a los usuarios de la Biblioteca Central, así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado un convenio, son:

AUTORIZO (AUTORIZAMOS)	SI	NO
1. La conservación de los ejemplares necesarios en la Biblioteca	X	
2. La consulta física o electrónica según corresponda.	X	
3. La inclusión en los repositorios digitales de la Universidad Pedagógica Nacional.	X	
4. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer	X	
5. La comunicación pública por cualquier procedimiento o medio físico o electrónico, así como su puesta a disposición en Internet	X	
6. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previo convenio perfeccionado con la Universidad Pedagógica Nacional para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones	X	
7. La publicación del resumen, extracto, abstract, miniversión, descripción, presentación o comentario sobre el trabajo y/o tesis de grado, sin que ello constituya modificación, mutilación o variación del contenido y siempre y cuando se haga conforme a los usos honrados y las buenas costumbres sociales y sin que se constituya un acto de descredito, burla, parodia, expresiones irrespetuosas o groseras acerca de la obra o de su autor.	X	

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso mi (nuestra) obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de

lucro ni de comercialización. Por su parte, la Universidad Pedagógica se obliga con los autores a proporcionar los medios razonables que impidan la reproducción o transformación de los textos. De manera complementaria, garantizo (garantizamos) en mi (nuestra) calidad de estudiante (s) y por ende autor (es) exclusivo (s), que la Tesis o Trabajo de Grado en cuestión, es producto de mi (nuestra) plena autoría, de mi (nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi (nuestra) creación original particular y, por tanto, soy (somos) el (los) único (s) titular (es) de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mí (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad Pedagógica Nacional, por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaré (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo directo que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Universidad Pedagógica Nacional está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

NOTA: Información Confidencial:

Esta Tesis o Trabajo de Grado es una obra inédita, que contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de una investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado. Si ____ No _x_. En caso afirmativo expresamente indicaré (indicaremos), en carta adjunta, tal situación con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.

NOMBRE COMPLETO	No. Documento Identidad	FIRMA
ANGELICA JOHANNA DIAZ POMAR	52840362	

FACULTAD DE HUMANIDADES

PROGRAMA ACADÉMICO: MAESTRIA EN ESTUDIOS SOCIALES

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACION - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Análisis de los planes de desarrollo (sector educativo) en Colombia desde 1960 hasta 1994
Autor(es)	Díaz Pomar, Angélica Johanna
Director	Jhon Alexander Vargas Rojas
Publicación	Bogotá. D. C., Universidad Pedagógica Nacional. 2016.142 p.7
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	CAPITAL HUMANO, RECURSO HUMANO, AUTOFINANCIACIÓN, EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD PÚBLICA, PLAN DE DESARROLLO, ARQUEOLOGÍA, GENEALOGÍA, ENUNCIADOS, PRACTICAS DISCURSIVAS, RELACIONES DE PODER

2. Descripción
<p>Esta investigación analiza los planes de desarrollo desde 1960 hasta 1994 para identificar como emerge el discurso del capital humano como campo de verdad incuestionable que configura el sistema educativo, la universidad pública, y los sujetos y de esta manera visibilizar sus condiciones de posibilidad, enunciados, prácticas discursivas y relaciones de poder. Se trata de un trabajo de análisis de archivo que toma algunos elementos de la arqueología y genealogía propuestos por Michael Foucault. La investigación encontró que el enunciado recurso humano enmarcado en el discurso del capital humano definen los objetivos y fines de la educación en los planes de desarrollo, pero además se identificó que para el caso de la universidad pública el enunciado autofinanciación define su funcionamiento, y que la ausencia del discurso de universidad pública en varios de los planes de desarrollo está directamente relacionado con la enorme importancia que se le asigna a la educación técnica en nuestro país durante todo el tiempo que abarca la investigación, de esta manera se concluye que los planes de desarrollo impuestos desde la gubernamentalidad están orientados a formar de recursos humanos, es decir sujetos productivos de acuerdo a las demandas del sistema económico del país.</p>

3. Fuentes
<p>Ahumada, C. (1996). <i>El modelo neoliberal y su impacto de la sociedad</i>. El Ancora Editores.</p> <p>Ahumada, F. L. (2001). Conflicto, negociación, mediación y arbitraje: Un acercamiento desde el ambito laboral. <i>Revista de la escuela de psicología</i>, 9 -20.</p> <p>Alianza para el progreso. (1961). Washington, DC: Panamericana, U.</p> <p>Amezquita , P. (1997). <i>Abajo la ley 30 de 1992</i>. CENC.</p> <p>Archila, M. (2012). <i>El movimiento estudiantil en Colombia. Una mirada historica</i>. Buenos Aires: CLASCO.</p> <p>Bejarano, J. A. (01 de Julio de 1997). <i>¿ Que es el Neoliberalismo?</i> Recuperado el 17 de Febrero de 2017, de Bancodelarepublica: http://www.banrepcultural.org/node/74809</p> <p>Bethencout María, A. E. (2006). <i>Lenguaje, Ideología y Poder</i>. Caracas: IESALC.</p> <p>Bethencout María, A. E. (s.f.). <i>Lenguaje, Ideología y Poder</i>.</p> <p>Bethencout, M. (2006). <i>Lenguaje, Ideología y Poder</i>. Caracas: IESALC.</p> <p>Briceño, M. A. (2011). <i>La educación y su efecto en la formación de capital humano y en el desarrollo económico de los paises</i>. Bogotá: CENES.</p> <p>Cardona, A. M., Montes, G. C., Vásquez, M. J., Villegas, G. M., & Brito, M. T. (2007). <i>Capital humano: Una mirada desde la educación y la experiencia laboral</i>. Medellín : Universidad EAFIT.</p> <p>Coburn, D. (1995). filed, Petition for Writ of Certiorari . <i>The State of New Mexico</i>, 1 -5.</p> <p>Departamento Nacional de Planeacion, D. (s.f.).</p> <p>Díaz, A. J., & Leon, Y. (2007). <i>MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN LA DÉCADA DE LOS AÑOS 70 EN LA UNIVERSIDAD DISTRITAL "FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS"</i>. Bogota: Universidad Distrital.</p>

- Díaz, S. (2010). Para la genealogía la noción de acontecimiento en su singularidad es central, y apuesta por su resurgimiento, ya que la historia tradicional pretendía desdibujarlo, otorgándole importancia a procesos que conducen a una concepción totalizadora del origen, . *Revista de la filosofía*, 1 -20.
- DNP. (s.f.).
- DNP. (1961). *Plan Nacional de Desarrollo 1961-1970*. Imprenta Nacional de Colombia.
- DNP. (1966). *Plan Nacional de Desarrollo 1966-1970. Planes y Programas de Desarrollo*. Imprenta Nacional.
- DNP. (1970). *Plan de Desarrollo 1970-1974. Las Cuatro Estrategias*. Imprenta Nacional de Colombia.
- DNP. (1974). *Plan Nacional de Desarrollo 1974-1978. Para cerrar la brecha*. Imprenta Nacional de Colombia.
- DNP. (1978). *Plan de Desarrollo 1978-1982*. Imprenta Nacional de .
- DNP. (1982). *Plan Nacional de Desarrollo 1982-1986. Cambio con Equidad Política Social: Mayores Oportunidades para la Superación Humana*. Imprenta Nacional de Colombia.
- DNP. (1986). *Plan de Desarrollo 1986-1990. Plan de economía social*. Imprenta Nacional de Colombia.
- DNP. (1990). Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994. En *Capítulo III*. Imprenta Nacional de Colombia.
- DNP. (1990). *Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994*. . Imprenta Nacional de Colombia.
- DPN . (1961). *Plan general de desarrollo económico y social*. Bogotá: DPN .
- Eliecer, M. P. (2009). *Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de*. Bogotá: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de.
- Espinoza, O. (2015). La Investigación en/sobre Políticas Educativas en Chile: Panoramas y Perspectivas. *EccoS Revista Científica*, 233 - 257.
- Estrada, Á. J. (2002). *Configuraciones de política educativa neoliberal*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia .
- Florez, T. (2003). *ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA EL NIVEL SUPERIOR EN COLOMBIA EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 1978 Y 1998*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Foucault. (1979). *Microfísica del poder*. España: Las ediciones de la piqueta.
- Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Foucault, M. (1971). *Nietzsche, la genealogía, la historia, en Microfísica del poder*. Madria: La piqueta.
- Foucault, M. (1980). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.
- Foucault, M. (1988). *Nietzsche, la genealogía, la historia*. Pre-textos.
- Foucault, M. (1989). *La Arqueología del Saber*. Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2000). *Critical Assessment*. London: Routledge.
- Foucault, M. (2004). *Esto no es una pipa: ensayo sobre Magritte*. Barcelona: Anagrama.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la boipolítica*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Foucault, M., & Varela, J. (1991). *Saber y verdad*.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. La piqueta.
- Foucault, M. (2013). *Obras esenciales*. Grupo Planeta (GBS).
- Foucault, M. (1969). *La arqueología del saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- García, M. C. (2002). *Luchas estudiantiles*. En M. Archila, A. Delgado, m. García, & E. Prada, 25 años. Bogotá: Antropos LTDA.
- Garrido, A., & Alvarado, J. L. (2007). *Psicología Social*. Madrid : Mc Graw - Hill/ Interamericana de España.
- Garrido, T. C. (2007). La educación desde la teoría del capital humano y el otro. *Educere*, 73 - 80 .
- Gentili, P. (1998). *El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina*. In *Neoliberalismo versus democracia (pp. 102-129)*. La piqueta.
- Gibson, K., & Graham. (2002). Intervenciones posestructurales. *Revista Colombiana de antropología*, 261- 286.
- Gil, M. (2009). *Poder, Verdad y normalidad*. Madrid : Cuaderno de materiales.
- Gil, S. A., Guarné, C. B., Lopez, G. D., Rodríguez, I., & Vitores, A. (2005). *Tecnologías sociales de la comunicación* . Barcelona: Eureka Media .
- Haidar, j. (2010). *El poder y la magia de la palabra. El campo del análisis del discurso*. Mexico : Universidad Autónoma metropolitana.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del Neoliberalismo*. Madrid: Manchester University.
- Herrera, M. C., & Infante, A. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970 - 2002. *Nómadas*, 77 - 85.
- Iñiguez, R. L. (2006). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jiménez, A., & Figueroa, H. (2000). *Políticas educativas en Educación Superior 1925-1992*. *Revista Colombiana de Educación*, 38, 181-200.
- Leiter, B. (2011). *El giro naturalista en la filosofía del derecho*. Buenos aires: Udel. edu.
- Lerma, C. C. (2007). *El derecho a la educación en Colombia*. Buenos Aires: Fundación laboratorio políticas públicas.
- Martínez, P. J. (2009). *Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de producción biopolítica de la subjetividad en Colombia, 1991-2005*. Manizales : Universidad de Manizales y el CINDE.
- Mena. (s.f.).
- Mena, J. L. (1996). *La metáfora moderna del pensamiento*. Universidad de Murcia.
- Messina, L., & La Fuente, L. (2003). La arqueología como método en Michel Foucault. *Teoría, método y técnica en geografía y otras ciencias sociales*, 1 - 11.
- Misas, A. G. (2004). *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mosquera, F. (1984). Desolador el panorama educativo. *Tribuna Roja* N°49.
- Ocampo, J. F. (1979). *Reforma Univrsitaria 1960-1980*. Centro de Investigación y Educación Popular.
- Pardo, M. A., & Urrego, M. A. (2009). *El movimiento estudiantil de 1971 en Colombia*. In Luis, Riveros (Presidencia), Política y movimientos estudiantiles en América Latina. Siglo XX. Simposio llevado a cabo en el (Vol. 51).
- Planeacion, D. D. (1961-1970). *Plan Nacional de Desarrollo* . Imprenta Nacional.
- Ramírez, R. J., Rodríguez, V. F., & Heredia, V. D. (2011). *El desarrollo humano en los discursos gubernamentales de la política educativa Colombiana durante el periodo 2002 - 2010*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Rivero, Á. (2014). *La política sin teoría de Richard Rorty*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid .
- Ros, J. (2001). Política industrial, ventajas comparativas y crecimiento. *Revista de la Cepal*, 129 - 148.

Rubio, A. (2016). *Capital humano y sociedad de control*.
Rujas, M. J. (2010). Genealogía y discurso de Nietzsche a Foucault. *Revista crítica de ciencias sociales*, 1 - 15.
Schultz, T. (1972). Human Capital: Policy Issues and Research Opportunities. *Economic Research: Retrospect and Prospect*, 1 - 85.
Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Buenos aires: Editorial planeta.
Timaná, Q. (1987). *La reforma que no reformó la universidad*. Bogotá: CEID.
Vargas, A. (1999). *El estado y las políticas públicas*. Bogotá: Almudena.
Victorino, R. L., & Lechuga, O. L. (2009). *Políticas educativas neoliberales y posturas teóricas sociopedagógicas rurales*. México : Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México .

4. Contenidos

La presente investigación se encuentra estructurada en tres capítulos, el primero de estos, es el teórico metodológico y presenta el análisis del discurso como un enfoque analítico y metodológico para la investigación social. El segundo se titula: La arremetida del proyecto neoliberal, en él se presenta un contexto internacional y nacional del periodo neoliberal y su impacto en las políticas educativas principalmente en América Latina y por supuesto en Colombia, pero además se presenta la noción de capital humano por ser el enunciado principal que constituye los discursos de educación, educación superior y universidad pública durante el periodo de tiempo que abarca la investigación y finalmente en contrapartida al enunciado de capital humano se presenta la definición de capacidad humana propuesta por Amartya Sen que posibilita pensar la educación como un bien social, el tercer y último capítulo se titula: Los planes de desarrollo como el lugar de materialización de una idea de educación, educación superior y universidad pública, donde se aborda el diseño metodológico y el análisis de los planes de desarrollo. Por último, se presentan las conclusiones en las que se recogen las ideas que permiten dar respuesta a los objetivos planteados.

5. Metodología

La investigación se basa en el análisis de archivo y hace uso de algunos de los elementos de la Arqueología y la Genealogía propuestos por Michael Foucault , esto implicó definir algunos términos como enunciado, archivo, práctica discursiva; dispositivo, entre otros, en cuanto al diseño metodológico este básicamente consiste en la construcción de un Archivo que para el caso de la investigación lo constituye los planes de desarrollo desde 1960 hasta 1994, posteriormente se lleva a cabo la selección de los enunciados que por su materialidad repetitiva y de acuerdo a unas condiciones de emergencia presentan una importante visibilidad en los documentos , para luego pasar al análisis de las interdependencia enunciativas, es decir, el establecimiento del régimen de verdad y finalmente identificar las relaciones de poder en que se encuentran inmersos los discursos de educación y universidad pública en el marco del discurso de capital humano.

6. Conclusiones

A partir del análisis realizado por la investigación se puede concluir que las condiciones de posibilidad de emergencia de los discursos de capital humano en la configuración de la educación y la universidad pública se presentan con la arremetida y consolidación del proyecto neoliberal que viene acompañado de un modelo económico basado en la productividad y la libertad económica y que determina la construcción de los discursos de educación y universidad pública basados en las recomendaciones de organismos internacionales lo que genera relaciones de poder al atribuirle a dichos organismos un papel predominante en el terreno educativo, pero además genera relaciones de subordinación y dependencia frente a la economía global como país periférico.

Además se identificó que el enunciado recurso humano en todo el recorrido consigue una aplicación exacta en el discurso educativo que enmarcado en el discurso de capital humano logra constituirse en campo de

producción de verdad para todo el sistema educativo y que acompañado de enunciados complementarios como base humana, contingente humano, fuerza de trabajo, mano de obra calificada y semicalificada, desembocan en la constitución de sujetos productivos. Esta constitución es posible gracias a que la gubernamentalidad le atribuye a la educación un papel predominante en la consolidación del desarrollo económico y productivo del país esto ha sido una continuidad en todos los planes de desarrollo. En este sentido se establece una relación saber-poder en la medida que se logre formar, conservar, fortalecer, aprovechar y capacitar a los recursos humanos que demande el sector productivo y estos a su vez obtendrán beneficios personales a través de su vinculación con el mundo laboral. En este sentido se encontró que el enunciado recurso humano en las prácticas discursivas hace referencia al potencial que tiene la educación de formar sujetos productivos o fuerza de trabajo que se acomoden a los requerimientos del sector productivo.

La investigación pudo determinar que existen dos planes de desarrollo que establecieron unas verdades respecto a la educación y la universidad pública, el primero de ellos es el de Carlos Alberto Lleras (1966-1970) donde se instauran dispositivos importantísimos en la articulación de la educación media y técnica con el mundo laboral, estos son: El Servicio Nacional de Empleo, los INEM, los ITA y el SENA, dispositivos que van a cumplir una específica función, la de formar estudiantes que se articulen a las necesidades del sistema económico como sujetos productivos. Pero además es posible afirmar que el SENA desde su emergencia va a cumplir un destacado papel en la promoción y formación de recursos humanos calificados para el desarrollo del país y en la capacitación laboral encaminada a elevar la productividad del trabajo y el crecimiento económico del país.

Así mismo se percibió que sobre los individuos desde temprana edad y luego sobre los estudiantes tanto de los INEM, ITAS y SENA se ejerce un control desde la gubernamentalidad en cuanto que como futuros recursos humanos y luego como egresados de este tipo de dispositivos deben responder a unas exigencias, primero integrándose con el enfoque técnico y segundo con el mundo laboral respondiendo de esta manera a las exigencias del sector productivo. Se evidenció el control biopolítico desde la educación. Evidenciar el desmesurado énfasis a la incorporación y profundización del enfoque técnico en nuestro país, está directamente relacionado con la ausencia del discurso de universidad pública durante un largo tiempo en los planes de desarrollo, su emergencia estuvo restringida en beneficio a la dominante importancia que se le asignó a la educación técnica en aras de responder a las exigencias del sistema productivo y en detrimento de la universidad pública.

El otro plan que reviste gran importancia fue el plan de desarrollo de Alfonso López Michelsen (1974-1978) porque establece un régimen de verdad para la denominada "universidad oficial", por medio de unas relaciones de poder que atribuyen a la autofinanciación un papel determinante en el funcionamiento de este tipo de establecimientos, desde ese período es posible leer políticas enfocadas en: "crear rentas propias", "actualizar progresivamente el valor de las matrículas", "prestar el dinero a los estudiantes para cubrir el costo de la matrícula." "ampliar el sistema de crédito educativo", "racionalizar el uso de los recursos existentes"; "incrementar rentas propias", "ampliar el crédito en las universidades públicas", "redefinir el sistema de aportes públicos a la universidad", "establecer nuevos mecanismos de financiación". Esta formulación de políticas de financiación estatal, no es otra cosa que la emergencia de la autofinanciación de la universidad pública por diversos mecanismos y así mismo la redefinición del papel y las funciones del Estado en cuanto a su responsabilidad financiera frente a la universidad pública, es decir, el traspaso de la financiación de forma directa a los estudiantes, padres, sector privado y organismos internacionales, eximiendo al Estado de esta obligación.

La investigación permitió evidenciar que la puesta en el terreno educativo por parte la gubernamentalidad a través de los planes de desarrollo de los enunciados recursos y autofinanciación, generan unas prácticas discursivas que dan cuenta que el discurso productivo que emerge de la educación limita las oportunidades de los individuos en cuanto a decidir libremente sobre su proyecto de vida, dado que la gubernamentalidad direcciona desde los planes de desarrollo el camino que los individuos deben transitar desde una lógica

que respondan al sistema productivo y económico de país, sistema que además depende de las demandas de la economía global.

Finalmente se puede sostener que la oportunidad que privilegia los planes de desarrollo para que los individuos continúen su formación en la educación superior, está diseñada desde la gubernamentalidad hacia la profesionalización técnica y la producción de sujetos productivos propios de un país periférico, en detrimento de la profesionalización universitaria y del papel que puede desempeñar la universidad pública en el desarrollo de procesos de investigación científica que contribuyan al mejoramiento de las condiciones de nuestro país. En este sentido el desmesurado énfasis que proclaman los planes de desarrollo en la formación desde el discurso de capital humano, le ha restado poder de elección a los estudiantes para decidir libremente su destino.

Elaborado por:	Angélica Johanna Díaz Pomar		
Revisado por:	Jhon Alexander Vargas Rojas		
Fecha de elaboración del Resumen:	23	Febrero	2017

Tabla de contenido

Resumen.....	3
Introducción.....	4
Problema de investigación	6
Capítulo I: Teórico y metodológico.....	16
1.2 El análisis del discurso como un camino metodológico para esta investigación.	18
1.3 Perspectiva arqueológica	20
1.4 Perspectiva genealógica.....	29
2. La arremetida del proyecto neoliberal	34
2.1 Dinámicas del capital (entre el estado keynesiano y el estado neoliberal). 35	
2.2 Neoliberalismo, educación y capital humano	44
2.3 Capital Humano y Capacidad Humana.....	47
3. Los planes de desarrollo como el lugar de materialización de una idea de educación, educación superior y universidad pública.....	49
3.1 Los planes de desarrollo en el marco de las políticas públicas.....	49
3.2 Diseño metodológico	52
3.2.1 Enunciados, prácticas discursivas y relaciones de poder en los discursos de universidad pública en el marco de los planes de desarrollo	59

Bibliografía	127
Trabajos citados	134



LISTA DE TABLAS

	pág.
Tabla 1 Documentos de Archivo.....	59
Tabla 2 Síntesis sobre el desarrollo de las políticas neoliberales implementadas por los últimos cuatro gobiernos.....	119

TABLA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1 Territorio Arqueológico.....	24
Figura 2 Evolución de la deuda externa en América Latina.....	41
Figura 3 Organismos internacionales.....	70

|

Análisis de los planes de desarrollo (sector educativo) en Colombia desde 1960 hasta 1994)

Resumen

El propósito de esta investigación es analizar los planes de desarrollo desde 1960 hasta 1994 para identificar como emerge el discurso del capital humano como campo de verdad incuestionable que configura el sistema educativo, la universidad pública, y los sujetos y de esta manera visibilizar sus condiciones de posibilidad, enunciados, prácticas discursivas y relaciones de poder. Se trata de un trabajo de análisis de archivo que toma algunos elementos de la arqueología y genealogía propuestos por Michael Foucault. La investigación encontró que el enunciado recurso humano enmarcado en el discurso del capital humano definen los objetivos y fines de la educación en los planes de desarrollo, pero además se identificó que para el caso de la universidad pública el enunciado autofinanciación define su funcionamiento, y que la ausencia del discurso de universidad pública en varios de los planes de desarrollo está directamente relacionado con la enorme importancia que se le asigna a la educación técnica en nuestro país durante todo el tiempo que abarca la investigación, de esta manera se concluye que los planes de desarrollo impuestos desde la gubernamentalidad están orientados a formar de recursos humanos, es decir sujetos productivos de acuerdo a las demandas del sistema económico del país.

Palabras clave: Capital humano, Recurso Humano, Autofinanciación, Educación, Universidad Pública, Plan de desarrollo, Arqueología, Genealogía, enunciados, practicas discursivas, relaciones de poder.

Introducción

El discurso de la universidad pública en los planes de desarrollo desde 1960 hasta 1994 en Colombia, es una investigación que contempla el análisis de archivo, teniendo en cuenta principalmente los discursos que constituyen la universidad pública a través de los planes de desarrollo. Sin embargo, tras el análisis de los documentos se evidencio que el discurso de universidad pública no puede estar desvinculado de la concepción de educación que se establece en los planes de desarrollo, por esta razón la investigación abordara la educación y la universidad pública en el marco del discurso de capital humano. Esta investigación contempla algunos elementos propuestos por Michael Foucault, con el propósito de presentar una historia de la educación y la universidad pública a través de discursos implantados en el contexto educativo durante este periodo de tiempo.

Para esta investigación, esos discursos implantados por medio de los planes de desarrollo, producen unos saberes, unas verdades mediadas por relaciones de poder que han consolidado una concepción de educación y de universidad pública en el marco del discurso del capital humano, concepción que además parece estar institucionalizada como parte de un progreso continuo basado en el desarrollo natural de un dispositivo que busca su permanente mejoría hasta alcanzar su excelencia. Situarse desde la existencia de unos discursos, unos saberes, unas verdades y unas relaciones de poder que condicionan lo que conocemos como educación y como universidad pública pero no desde el progreso innegable, necesario y natural de dicha institución, de esta manera posibilita presentar una historia alejada de los relatos de la historia tradicional, esa historia que privilegia la narración de las grandes instituciones o héroes a través de una continuidad lineal y de una organización de los hechos o acontecimientos en diferentes etapas o periodos.

En este sentido, a esta investigación no le interesa buscar el origen, desarrollo, evolución de la concepción de educación y universidad pública dentro de una linealidad y

continuidad, esta investigación se despoja del proyecto de la historia continua, y se propone pensar la historia en términos de discontinuidad, dispersión, accidentalidad, diferencia y acontecimiento; para tal fin trabaja con los planes de desarrollo –que como discursos producidos en unas determinadas condiciones de emergencia , están constituidos por enunciados que forman objetos, verdades y producen saberes en determinadas relaciones de poder.

Problema de investigación

Ahora bien, es importante tener presente que la investigación coincide con la puesta en marcha del proyecto neoliberal en nuestro país, en este escenario aparece el discurso del capital humano el cual se ha configurado en uno de los ejes fundamentales de las políticas educativas en Colombia, políticas enmarcadas principalmente en las recomendaciones de organismos internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional basadas en la privatización, la reducción de la responsabilidad del Estado frente a sus obligaciones financieras y la descentralización.

“El Banco Mundial formulo una serie de principios rectores que debían adaptarse a la situación particular de cada país, con el propósito de trasladar parte de la carga financiera de la educación del Estado a los beneficiarios, es decir a los estudiantes y sus familias, para ello se consideraron las siguientes políticas: “recuperación de los costos públicos de la educación superior y reasignación del gasto público en educación a los niveles de mayor rentabilidad social, creación de un mercado de préstamos para educación, conjuntamente con el otorgamiento de becas selectivas, especialmente en el nivel superior y descentralización de la administración de la educación pública y fomento de la expansión de las escuelas privadas y de las financiadas por las comunidades (Misas, 2004, pág. 205)

Ante la implementación de dichas políticas de carácter neoliberal, los procesos educativos parecen someterse a los intereses de producción económica, ya que la educación se constituye en un factor determinante en el desarrollo y la producción económica del país, de tal manera la educación es cooptada por el mercado, y sus propósitos se reducen a criterios mercantiles e intereses económicos. Los resultados de las políticas neoliberales sobre las políticas educativas en todo el sistema educativo se verán reflejados en la necesidad de formar capital humano.

Ahora bien, el discurso de capital humano desde la década de los noventa ocupa un importante lugar en los planes de desarrollo para el sector educativo, así lo demuestra

Lerma (2007), en el estudio que realiza sobre el desarrollo de las políticas neoliberales desde el gobierno de Cesar Gaviria Trujillo hasta el fin del primer gobierno de Álvaro Uribe Vélez, el autor expone la manera como se plantea la educación dentro de los distintos Planes de Desarrollo, por ejemplo para el Plan Sectorial de Educación del gobierno Gaviria, denominado *Apertura Educativa*: “se concibe la educación en estrecha relación con la acumulación de capital humano y el mejoramiento de la capacidad de productividad del sistema económico” (Lerma, 2007, pág. 25).

Así mismo el Plan de Desarrollo de Andrés Pastrana “toma como núcleo la noción de capital humano entendido de manera amplia como la apropiación de conocimiento que hacen los individuos a lo largo de sus vidas y las condiciones del entorno personal que permiten aprovechar ese conocimiento” (DNP, 1998 citado por Lerma, 2007, pág. 28). “Desde la argumentación alrededor del capital humano, el plan afirma que la inversión en dicho capital constituye una herramienta poderosa para incrementar la productividad y la competitividad de la economía y, especialmente, para mejorar las condiciones actuales de desigualdad y de desempleo, lo que les genera a los pobres mayores oportunidades de acceso a *activos esenciales para su desarrollo*” (Lerma, 2007, pág. 28)

Para Lerma (2007), existe un común denominador de la política pública en los 15 años reseñados respecto a la reducción de los derechos humanos a tres indicadores básicos: cobertura, calidad y eficiencia. Y “Aunque cada plan de desarrollo sectorial ha colocado su propio énfasis en los modos de realizar avances y mostrar resultados en los tres campos señalados, es evidente que estas preocupaciones se derivan de la política de *condicionalidad* de los organismos financieros internacionales en los cuales predomina una concepción de la educación como capital humano al servicio del crecimiento económico, alejada de la visión de la educación como derecho humano”. (Lerma, 2007, pág. 33).

En este contexto, parece inconcebible pensar la educación sin el discurso de capital humano, debido a la gran importancia que ha venido adquiriendo y que lo hace aparecer

como una representación dominante en el marco de las políticas educativas, además, porque al constituirse en una representación dominante, el discurso de capital humano tiene la posibilidad de excluir toda noción distinta a la planteada por sus enunciados, por esta razón, resulta interesante entender cómo el discurso de capital humano se configuro y para ello es necesario rastrear en que momento adquirió carácter verdadero, es decir estudiar sus condiciones de posibilidad.

El discurso sobre capital humano aparece en el terreno educativo en la década de los setenta, es decir, en este periodo se presentaron las condiciones sociales e históricas que posibilitaron su aparición. La teoría del capital humano ha guiado las políticas de inversión educativa del Banco Mundial a principio de los años setenta, fundamentadas en las necesidades de mano de obra para el desarrollo y especialmente en la inversión en formación profesional.

Según Victorino & Lechuga (2009), la teoría del capital humano propuesta inicialmente en el ámbito educativo por el economista Theodore Schultz, tiene como ideas principales, por un lado la inversión y por el otro las decisiones personales; respecto a la primera, la educación se concibe como una inversión que proporciona beneficios y satisfacciones a los sujetos, pero que también incrementa su capacidad y calidad productiva, desde esta concepción el hombre por medio del desarrollo de actividades educativas aumenta aquellas capacidades humanas que mejoran su perspectiva de renta real. Es decir, las personas adquieren capacidades de producción y consumo como resultado de una inversión. Así, el proceso educativo favorece la productividad económica.

Con respecto a las decisiones personales, éstas hacen referencia a la capacidad que tiene las personas de escoger si gasta e invierte recursos en educación con el fin de aumentar el flujo de futuros ingresos, en este sentido la educación genera tasas de retorno mayores a las invertidas en educarse. “Así, para la teoría del capital humano, los sujetos

tienen la capacidad y la oportunidad, de invertir en sí mismos e ir formando su propio *capital humano*” (Victorino & Lechuga, 2009, pág. 201).

En la teoría del capital humano, la elección individual de elegir invertir o no en uno mismo y formar su propio capital es de vital importancia y nos remite a la noción –de *empresario de sí mismo* quien distingue al homo economicus neoliberal del homo economicus socio del intercambio: “El homo economicus es un empresario, y un empresario de sí mismo. Y esto es tan cierto, que, en la práctica, va a ser el objetivo de todos los análisis que hacen los neoliberales: sustituir en todo momento el homo economicus socio del intercambio por un homo economicus empresario de sí mismo, que es su propio capital, su propio productor, la fuente de sus ingresos” (Foucault M. , 2007, pág. 265).

Ahora bien, los principios de inversión y decisiones personales del discurso del capital humano se han institucionalizado y naturalizado en los planes de desarrollo y se han constituido en la verdad aceptada, es decir en discursos incuestionables y en esa medida operan sobre los individuos, lo que nos remite a la producción biopolítica de subjetividad concebida desde Foucault, es decir, pensar que el poder constituye sujetos, en este caso, desde la gubernamentalidad a través de los planes de desarrollo y su enfoque enmarcado desde el discurso de capital humano imponiéndose sobre un individuo y por lo tanto opera sobre sus acciones. Es así que el discurso de capital humano desempeña un rol muy importante en la constitución de determinados sujetos.

En este contexto, el discurso del capital humano basado en la posibilidad de invertir, elegir, producir y poseer capital se ha convertido en eje central de las políticas educativas, entonces es preciso plantear la siguiente pregunta: ¿Para que la educación? Para la inserción del sujeto al mercado laboral y la generación de ingresos que permitan elevar su nivel de vida y contribuir a la producción económica del país, invisibilizando otras opciones de la educación más allá de la esfera productiva pensada por ejemplo en la

formación de sujetos libres, éticos, políticos, que tenga la capacidad de elegir su proyecto de vida y de vivir en una sociedad democrática.

Indagar este tipo de preguntas, pero, sobre todo, lograr identificar como emerge el discurso del capital humano en los planes de desarrollo como un discurso incuestionable que configura tanto el sistema educativo incluyendo la universidad pública, como los sujetos, es el principal propósito de esta investigación y para llevarlo a cabo, la investigación se apoyará en el análisis de archivo y hará uso de algunos elementos de la arqueología y la genealogía propuestas por Michel Foucault. Desde esta propuesta metodológica se trabajará con los planes de desarrollo con el propósito de describir qué enunciados, prácticas discursivas y relaciones de poder emergen en los planes de desarrollo en Colombia desde 1960 hasta 1994 en el marco de la configuración de la universidad pública.

Ahora bien, fue necesario realizar una selección del periodo de tiempo que abraza la investigación, pues inicialmente estaba programada para abordar la década de los noventa por ser el período de consolidación y profundización del discurso del capital humano en el marco de la política educativa neoliberal en Colombia, pero tras la revisión de los planes de desarrollo fue posible identificar que el discurso de capital humano aparece desde el primer plan de desarrollo a mediados del siglo XX, y como su aparición no es repentina sino que obedece a determinados acontecimientos, se hace necesario rastrear e identificar sus condiciones de emergencia, por eso la investigación presenta una descripción histórica desde la aparición del primer plan de desarrollo, es decir desde (1960-1970) hasta el plan de desarrollo de Cesar Gaviria (1990-1994), por ser un plan que supuso el ingreso definitivo al neoliberalismo en nuestro país.

Teniendo en cuenta lo anterior, pero también, que los planes de desarrollo se constituyen en importantes portadores de políticas para educación y para la universidad pública, el problema de investigación se establece por medio de las siguientes preguntas,

siendo la primera la pregunta principal: ¿Cómo logra configurarse el discurso de capital humano como campo de producción de verdad sobre la educación y la universidad pública en los planes de desarrollo de 1960 hasta 1994?

¿Cuáles fueron las condiciones de posibilidad de emergencia del discurso de capital humano en la configuración de la educación y de la universidad pública? En otras palabras ¿que permitió que los discursos sobre capital humano surgieran y fueran dichos en el marco de la configuración de la educación y la universidad pública?, ¿Qué enunciados, prácticas discursivas y relaciones de poder emergen y se institucionalizan en los planes de desarrollo en Colombia desde 1960 hasta 1994 en el marco de la configuración de la educación y la universidad pública?, 4. ¿Cómo se presenta en los planes de desarrollo desde el discurso de capital humano la constitución de educación, universidad pública, y sujeto?

En este sentido el objetivo principal que guía la investigación consiste en: Visibilizar la configuración del discurso de capital humano como campo de producción de verdad sobre la educación y la universidad pública en los planes de desarrollo de 1960 hasta 1994, y los objetivos específicos son, primero: Identificar las condiciones de posibilidad de emergencia de los discursos de capital humano en la configuración de la educación y la universidad pública en los planes de desarrollo desde 1960 hasta 1964 en Colombia, segundo: Identificar los enunciados, prácticas discursivas y relaciones de poder que emergen y se institucionalizan en los planes de desarrollo en Colombia desde 1960 hasta 1994 en el marco de la configuración de la educación y la universidad pública y tercero: Precisar qué tipo de educación, universidad pública, y de sujetos pretenden establecer los planes de desarrollo en Colombia desde 1961 hasta 1994. La fundamentación teórica y metodológica de la investigación se basa en el análisis de archivo y utiliza algunos elementos de la arqueología y la genealogía propuestos por Michael Foucault. Es oportuno señalar que Foucault trabaja desde lo que denomina Archivo y aunque desde su propuesta el archivo está integrado por un conjunto variado -de documentos que posibiliten ubicar el

lugar de emergencia, formación y transformación de un enunciado, para el caso de la investigación lo constituyen solamente los planes de desarrollo por ser unos importantes portadores de las políticas educativas y porque en ellos se condensan las decisiones gubernamentales. A partir de este archivo, se llevará a cabo el trabajo con los enunciados, las prácticas discursivas y las relaciones de poder que configuran el discurso de universidad pública.

La presente investigación se encuentra estructurada en tres capítulos, el primero de estos, es el teórico metodológico y presenta el análisis del discurso como un enfoque analítico y metodológico para la investigación social. El segundo se titula: La arremetida del proyecto neoliberal, en él se presenta un contexto internacional y nacional del periodo neoliberal y su impacto en las políticas educativas principalmente en América Latina y por supuesto en Colombia, pero además se presenta la noción de capital humano por ser el enunciado principal que constituye los discursos de educación, educación superior y universidad pública durante el periodo de tiempo que abarca la investigación y finalmente en contrapartida al enunciado de capital humano se presenta la definición de capacidad humana propuesta por Amartya Sen que posibilita pensar la educación como un bien social, el tercer y último capítulo se titula: Los planes de desarrollo como el lugar de materialización de una idea de educación, educación superior y universidad pública, donde se aborda el diseño metodológico y el análisis de los planes de desarrollo. Por último, se presentan las conclusiones en las que se recogen las ideas que permiten dar respuesta a los objetivos planteados.

Antecedentes de la investigación:

A continuación se presenta las investigaciones relacionadas con el tema que aborda esta investigación, ya sea desde el diseño metodológico basado en Michael Foucault en el ámbito educativo o asociadas el análisis de los planes de desarrollo o sobre el tema de capital humano. De los cinco trabajos encontrados cuatro fueron desarrollados en Colombia y uno en Chile, y son los que más se aproximan a la propuesta desarrollada por esta investigación.

La primera investigación encontrada se titula: “El desarrollo humano en los discursos gubernamentales de la política educativa colombiana durante el periodo 2002 – 2010”, de John Paul Ramírez Ramos, Francisco José Rodríguez Velásquez y Derlyn Carolina Heredia Velásquez (2011), es una tesis de maestría presentada a la Universidad Javeriana que tiene como propósito identificar el funcionamiento de los discursos de la política pública educativa en Colombia entre 2002 y 2010 para hacer visibles los enunciados y las prácticas discursivas sobre el desarrollo humano. El trabajo se basa en la arqueología y genealogía propuestas por s Michael Foucault y construye un archivo sobre los discursos de desarrollo humano presentes en las políticas educativas internacionales y locales, donde se identificó que el enunciado de pertinencia y los que ayudan a soportarlo definen la expectativa de la política educativa en nuestro país.

La segunda investigación realizada por Jorge Eliecer Martínez (2009) “Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de producción biopolítica de la subjetividad en Colombia, 1991-2005”, es una tesis de doctorado presentada a la Universidad de Manizales, en ella se construye un archivo de los discursos de educación superior en Colombia entre 1991-2005 y con la ayuda de la arqueología y la genealogía propuestas por Michael Foucault pretende identificar las relaciones de saber-poder inmersas en tales discursos, la investigación parte de la conjetura de que las relaciones las relaciones de poder presentes en las prácticas de la educación superior en

Colombia se pueden explicar, en gran medida, por los lineamientos gubernamentales, que están influidos por los requerimientos productivos del modelo económico globalizado, esta conjetura se fundamenta en que el poder constituye sujetos, es decir la investigación analiza la producción biopolítica de la subjetividad en Colombia y concluye que el poder no es una sustancia sino una “acción sobre las acciones”, pero además presentan el papel de la Universidad como dispositivo de producción de productores.

La tercera investigación, “Análisis de las políticas educativas para el nivel superior en Colombia en el periodo comprendido entre 1978 y 1998” (2003), es una tesis elaborado por Teresa Flórez Peña, para la Universidad de la Sabana en el programa de Maestría en Educación, el trabajo aborda la relación entre educación y desarrollo desde las políticas públicas enmarcadas en la solicitud de cobertura y equidad en orden del logro de niveles de calidad deseables para Colombia y América Latina. La investigación realiza una revisión documental para delinear los siguientes conceptos bases: desarrollo, políticas públicas educativas, actores sociales y educación para el análisis final. El trabajo aborda la noción de capital humano dentro de las fases económicas de la era del desarrollismo y sostiene que conceptualmente la segunda mitad del siglo XX, ha enfatizado en la teoría del capital humano enmarcada en el logro de una mayor productividad, pero además la investigación analiza los planes de desarrollo desde 1978 hasta 1998 y concluye por un lado que los planes se enmarcan inicialmente en las posturas de desarrollo bajo la idea del crecimiento y desarrollo económico y por otro lado, que a pesar de que los planes contemplan políticas para el nivel superior, centran su atención en los niveles básicos bajo las directrices de las agendas internacionales.

La cuarta investigación, es el trabajo realizado por Tomas Sánchez Amaya “Aproximación a un estudio genealógico de la evaluación educativa en Colombia, segunda mitad del siglo XX” (2008), es una tesis doctoral presentada a la Universidad de Manizales, que se articula por medio de tres problematizaciones: 1. Describir las formas como la evaluación ha signado desde la segunda mitad del siglo XX la historia de la educación

colombiana por medio del análisis de las condiciones que permitieron la conformación y consolidación de un saber con pretensiones de autonomía. 2. Rastrear la génesis de los acontecimientos que han posibilitado su emergencia, instalación y operación mediante determinadas prácticas de poder; lo que implicó el análisis de los regímenes que han permitido su instalación, su normalización, su permanente presencia; y la especificación de los modos de accionar en los marcos de las denominadas sociedades disciplinaria y de control. 3. Identificar las modalidades de sujetos que produce y gestiona, en razón al establecimiento y a la legitimación de relaciones objetivas-subjetivas, intersubjetivas e interinstitucionales.

Y la quinta investigación, “Enseñanza media técnico-profesional en Chile: Imaginario Social, discurso y política educativa en EMPT” (2009), es una tesis doctoral de Carmen Gloria Núñez, presentada la Pontificia Universidad Católica de Chile que busca desarrollar una mirada compleja y no tecnócrata respecto de la enseñanza media técnico-profesional (EMTP) en Chile abordándola desde las nociones de imaginario social de Castoriadis y discurso de Foucault, desde la arqueología y la genealogía propuestas por Michael Foucault se realizara el análisis de documentos históricos y actuales referentes a la EMTP. El trabajo además aborda la teoría del capital humano como base de sentido para la política educativa EMTP.

Capítulo I: Teórico y metodológico

El análisis del discurso, al construir un objeto de estudio interdisciplinario, adquiere una importancia que rebasa a la lingüística y al mismo campo de las ciencias del lenguaje, (Lingüística y Semiótica), porque logra condensar las reflexiones contemporáneas más significativas (teniendo como un complemento importante la Semiótica De La Cultura), no sólo sobre el lenguaje sino también sobre las diversas ciencias sociales con las cuales establece un dialogo orgánico y fructífero. (Haidar, 2010, págs. 33-34).

El análisis del discurso es un conjunto heterogéneo de enfoques teóricos y metodológicos, que en las últimas décadas han tenido un gran desarrollo en –campos diferentes de las ciencias como la lingüística, psicolingüística, sociolingüística, antropología, filosofía, etc., que comprende una infinidad de dispositivos teóricos y descriptivos. El análisis del discurso construye un objeto de estudio interdisciplinario en dos niveles: el primer nivel se presenta cuando se articulan dos disciplinas, con un objeto de estudio más simple, y el segundo, cuando son más de dos disciplinas y el objeto de estudio es más complejo, a este último nivel pertenece el análisis del discurso.

Desde la década de los sesenta, el análisis del discurso se ha desarrollado en la dimensión pragmática tanto en las Ciencias Sociales como en las Ciencias del Lenguaje, esto significó problematizar fuertemente con la lingüística estructural, funcional y generativa que tenían como unidad analítica básica la oración, este giro implicó pasar de un análisis de la oración a un análisis del lenguaje en acción. En palabras de Iñiguez (2006) “el giro” supuso desviar la atención del estudio de estructuras sintácticas abstractas, de oraciones aisladas y dirigirla al uso de la lengua, el texto, la conversación, los actos discursivos, las interacciones y la cognición” (p.13).

Advierte Iñiguez (2006), que el giro lingüístico es importante porque opone el lenguaje cotidiano es decir lo que nosotros/as decimos cuando hablamos al lenguaje científico especializado y formal, suscitando el interrogante sobre si hay o no hay que

elaborar un lenguaje propio que sea capaz de explicar cómo es el mundo. En definitiva, el giro lingüístico ha supuesto un vuelco por su interrogación sobre si el lenguaje cotidiano es suficiente para explicar el mundo y la vida real. Pero además sostiene que tras el célebre trabajo de Richard Rorty (1967) que da el nombre al movimiento del giro lingüístico, lo que tenemos es una exaltación, si se puede decir así, una dignificación del lenguaje cotidiano, que se convierte en el único lenguaje posible, rebajando el lenguaje formal al espacio del lenguaje cotidiano.

El lenguaje no es la ventana para saber lo que pasa en la cabeza, sino una acción por derecho propio, lo importante es que la acción de hablar es ella misma una acción que no representa nada, no se pone en el lugar de nada, no informa de nada, sino que es, -en sentido estricto, el acto mismo. (Iñiguez, 2006, pág. 53).

En definitiva, el llamado *giro lingüístico*. Es un movimiento filosófico que ha producido una auténtica revolución en las Ciencias Sociales de la segunda mitad del siglo. En esta corriente podemos situar a pensadores como Wittgenstein, Rorty, Foucault, Bakhtin, Gadamer, Austin, Vattimo, etc. Según Gil, et al. (2005), esta corriente representa la transición del estructuralismo al posestructuralismo, de la modernidad a la posmodernidad, en definitiva, de la idea de que la experiencia sensorial, era el medio para representar -la realidad a pensar que lo era el lenguaje.

En esta misma vía, Gibson & Graham (2002), sostienen que la transición al posestructuralismo emerge dentro y en contra de la tradición modernista del estructuralismo y que quizá su antecedente más cercano es el estructuralismo lingüístico de Saussure, quien rechazó la misión de la lingüística tradicional en la que las palabras se consideran símbolos que representan objetos en el mundo y en cambio propuso que las palabras podían ser vistas como signos constituido por la relación entre dos partes, el significante, la imagen visual y acústica, y el significado, el concepto evocado por esta imagen. Además, advierten las autoras que:

Lo que resulta posmoderno del posestructuralismo es su rechazo de ciertas concepciones modernistas, claramente identificables, sobre el conocimiento, el conocedor y lo conocido. Mientras que se entiende que el conocimiento dentro de un marco modernista es singular, acumulativo y neutral, desde una perspectiva posestructuralista es múltiple, contradictorio y poderoso. (Gibson & Graham, 2002, pág. 262).

En conclusión, el giro lingüístico trae consigo un desafío en la búsqueda de nuevas formas de análisis, lo que implicó una crítica a la modernidad, al estructuralismo y a las metodologías clásicas, positivistas y de pretensiones objetivistas de abordar las producciones discursivas, para pasar, como lo diría Foucault a: “un salto decisivo hacia una forma de pensamiento completamente nueva” (Mena J. L., 1996, pág. 101) .

1.2 El análisis del discurso como un camino metodológico para esta investigación.

Algunos elementos del análisis del discurso propuesto por Michel Foucault son tomados como camino metodológico para esta investigación, porque posibilita realizar una crítica a los discursos que producen: nociones, objetos, verdades, saberes, pero que además son percibidos como procesos naturales y necesarios y en cambio los considera como una serie de relaciones sociales que permiten que ciertos discursos sean enunciables y visibles y otros no. Esta perspectiva de análisis se aleja de los análisis tradicionales del discurso y una de sus principales diferencias es la concepción misma de lo que se entiende por discurso.

Es por esta razón que la presente investigación contempla algunos de los planteamientos de Michael Foucault , quien desarrolla su propuesta de análisis por medio de dos momentos importantes que señala en su libro El orden del discurso donde afirma que trabajar con discursos requiere combinar dos metodologías o conjuntos de análisis, el crítico arqueológico y el genealógico (Foucault, 1970). Es decir, esta investigación

trabajara con elementos tanto de la arqueología como la genealogía propuestas por Foucault.

Si bien ya se dejaron planteadas las directrices de la investigación se precisa aterrizarlas al proyecto investigativo, de tal forma que en el análisis del discurso de los planes de desarrollo (sector educativo) de 1960 hasta 1994, se utilizaran algunos elementos desarrollados por Michael Foucault para identificar los enunciados y las prácticas discursivas que constituyen el discurso sobre universidad pública, pero también para describir las condiciones de posibilidad de emergencia de dichos discursos, es decir ¿que permitió que los discursos sobre universidad pública surgieran y fueran dichos?, en otras palabras, indagar o preguntar por el conjunto de reglas que regulan la aparición y la transformación de lo que conocemos como universidad pública por medio de las relaciones entre los enunciados que configuran dicho saber, pero además conocer la formación efectiva del discurso de universidad pública en su discontinuidad, especificidad y exterioridad, así como también los efectos de poder que operan debajo y sobre el discurso de universidad pública en el tejido social.

Finalmente se podría puntualizar parafraseando a Gibson y Grahman (2002) que, el proyecto de Michael Foucault se dirige a examinar la manera como ciertos conocimientos y significados son normalizados y aceptados como verdad, en este caso el discurso de capital humano en el marco de la universidad pública, pero además enfatiza sobre las formas en las que la construcción de significado es una representación de poder que no sólo se encuentra trazada en el lenguaje sino también grabada sobre el cuerpo y reconstituida continuamente en la vida social. Sin embargo, para esta investigación es importante diferenciar y señalar en qué consiste tanto la perspectiva arqueológica como la genealógica y conocer sus instrumentos de análisis y formas de investigación. (p. 269).

1.3 Perspectiva arqueológica

Como ya se señaló Foucault se aleja de los análisis tradicionales del discurso y de la concepción misma de discurso. Para (Foucault M. , La Arqueología del Saber, 1989), un discurso es el: “conjunto de los enunciados que dependen de un mismo sistema de formación” (p.181). Pero también los discursos son:

Prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan, es indudable que los discursos están formados por signos; pero lo que hacen es más que utilizar esos signos para indicar cosas. Es ese más lo que los vuelve irreductibles a la lengua y a la palabra, es ese “más” lo que hay que revelar y hay que describir, por lo tanto un discurso no es la lengua o la palabra (p.81).

Los “discursos”, tales como pueden oírse, tales como pueden leerse en su forma de textos, no son, como podría esperarse, un puro y simple entrecruzamiento de cosas y de palabras , no es una delgada superficie de contacto o de enfrentamiento entre una realidad y una lengua, la intrincación de un léxico, analizando los propios discursos se ve cómo se afloja el lazo al parecer tan fuerte de las palabras y de las cosas, y se desprende un conjunto de reglas adecuadas a la práctica discursiva, reglas que definen el régimen de los objetos (Foucault, 1969)). Los discursos son algo más que un conjunto de palabras para designar cosas.

(Foucault, Microfísica del poder, 1992) es enfático en afirmar que: “el discurso no es solamente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse” (p.6). De esta manera se entiende el discurso no solo como un conjunto de signos, de ideas, de conceptos, sino como prácticas inmersas en un escenario de luchas de poder, es decir el discurso como práctica se encuentra regulado, pero además sujeto a mecanismos de control, porque como veremos más adelante , para Foucault (Foucault, 2013)) en toda sociedad : “ la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida

por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad”(14).

Ahora bien, en la configuración del discurso desde la perspectiva foucaultiana el enunciado y “las interdependencias enunciativas” (Eliecer, 2009)) juegan un papel muy importante, pues el enunciado es considerado:

La unidad básica del discurso sin embargo el enunciado no es una unidad del mismo género que la frase, la proposición o el acto de lenguaje; no nace, pues, de los mismos criterios. Es, en su modo de ser singular, indispensable para que se pueda decir si hay o no frase, proposición o acto de lenguaje (...) es una función que cruza un dominio de estructuras y de unidades posibles y las hace aparecer con contenidos concretos, en el tiempo y el espacio. (Foucault, 1969, pág. 144).

Y como los enunciados son ante todo una función y adquieren una materialidad diversa: Son enunciados los gráficos, las fotografías, los textos, los dibujos. Cada enunciado agrupa o contiene un grupo de signos que puestos en relación hacen referencia a “algo”: a cómo han de ser las cosas, o las visiones o intenciones de los sujetos que establecen el enunciado y las reglas que ordenan las teorías, las creencias o las formas de pensar. El enunciado como función posee un carácter referencial: no está constituido por cosas, objetos, hechos o seres, sino por reglas que organizan las prácticas discursivas que dan existencia a una forma determinada de ver las cosas. Reglas que crean las condiciones para el surgimiento de teorías y creencias. (Bethencourt, 2006, pág. 68).

Estas reglas relacionan los enunciados con otros enunciados en el marco de una formación discursiva, de esta relación surgen interdependencias enunciativas, que soportan un régimen de verdad (Martínez, 2009). En palabras de Deleuze (1987) los enunciados: “son creadores de palabras y de objetos” (p.39). En este momento es oportuno señalar que

para Foucault (1969) el enunciado no es aquello que se encuentra oculto, escondido y que se debe buscar en la complejidad de un discurso.

Ahora bien al hablar de enunciado es necesario hacer referencia a la formación discursiva. Para Foucault (1969) la formación discursiva “es en sentido estricto un grupo de enunciados” (p.194). La formación discursiva se define a partir del momento en que cualquier objeto del discurso encuentra su lugar y su ley de aparición, pero además una formación discursiva es capaz de dar nacimiento simultáneamente o sucesivamente a objetos que se excluyen. (Foucault M. , 2000). Se podría afirmar que una formación discursiva es el sistema donde encuentran su lugar los objetos, pero donde también ocurren procesos de exclusión de los mismos.

El concepto de enunciado y formación discursiva nos remite al tema de la producción del saber, por qué “el saber es el campo de coordinación y subordinación de los enunciados que posibilitan la aparición de conceptos” , pero además el saber es el : “conjunto de elementos formados de manera regular por una práctica discursiva y que son indispensables a la constitución de una ciencia, aunque no estén necesariamente destinados a darle lugar”, y es importante destacar que “las ciencias aparecen en el elemento de una formación discursiva y sobre un fondo de saber” (Foucault, 1969, pág. 307). Entonces el saber para (Foucault M. , 2000) adquiere un significado muy particular y lo define como:

Los conocimientos, las ideas filosóficas, las opiniones cotidianas. Así como las instituciones, las prácticas comerciales y policíacas, las costumbres, todo se refiere a un saber implícito propio de esta sociedad. Este saber es profundamente distinto de los conocimientos que se pueden encontrar en los libros científicos, los temas filosóficos, las justificaciones religiosas, pero es el que hace posible, en un momento dado, la aparición de una teoría, de una opinión, de una práctica. ((Foucault M. , 2000)

El saber es todo aquello que ha sido postulado o ha sido dicho sobre algunas cosas, mediante el ejercicio de una práctica discursiva que delimita nociones, establece leyes,

desecha ideas, experimenta, observa y toma decisiones en correspondencia a unas reglas asumidas consciente e inconscientemente por el sujeto o por la sociedad. En la producción del saber, las prácticas discursivas (saber) juegan un papel primordial, en una cultura o en una realidad social pueden formarse y coexistir los saberes, sin embargo estos saberes serán configurados como un conjunto importante y destacado cuando unas prácticas discursivas concretas, científicas o no, le confieran una regularidad en el tiempo (Bethencouut, 2006). Se puede afirmar que toda práctica discursiva puede definirse por el saber qué forma.

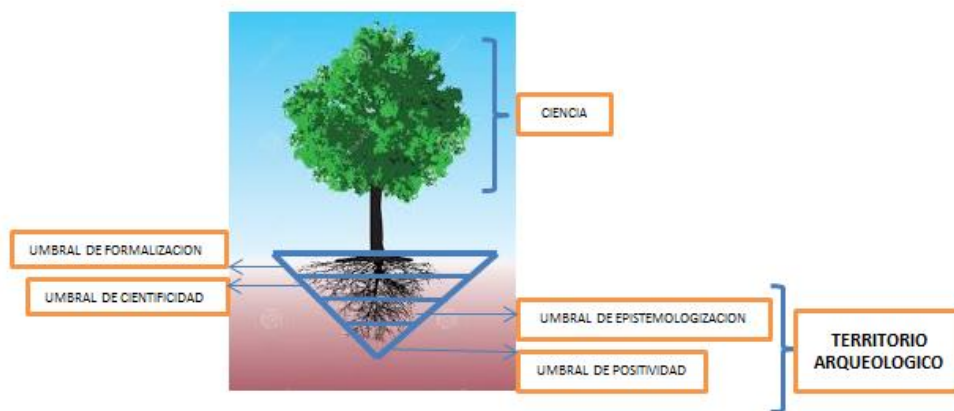
Ahora bien, práctica discursiva-saber desembocan en la categoría de ciencia, sin embargo la práctica discursiva (saber) no coincide con la elaboración científica a la cual puede dar lugar; y el saber qué forma no es ni el esbozo áspero ni el subproducto cotidiano de una ciencia constituida. Las ciencias como se nombró anteriormente aparecen en el elemento de una formación discursiva y sobre un fondo de saber .Se debe tener presente que existen saberes independientes de las ciencias y que una práctica discursiva involucra un saber más no una ciencia, que la ciencia se da en una formación discursiva, “el saber no es ese almacén de materiales epistemológicos que desaparecería en la ciencia que lo consumara. La ciencia (o lo que se da por tal) se localiza en un campo de saber y desempeña en él un papel.” (Foucault, 1969, pág. 310). En toda formación discursiva “se encuentra una relación específica entre ciencia y saber; y el análisis arqueológico, en lugar de definir entre ellos una relación de exclusión o de sustracción, debe mostrar positivamente cómo una ciencia se inscribe y funciona en el elemento del saber” (pág. 311)

En este sentido el objetivo de la arqueología es reconocer una ciencia como práctica discursiva (saber), recordemos que el saber puede o no llegar a constituirse en ciencia y en ese camino juega un papel importante lo que en el lenguaje foucaultiano se denomina positividad, analizar positividades, es mostrar con que reglas una práctica discursiva (saber) puede formar, objetos, tipos de enunciación, conceptos y elecciones temáticas. Para reconocer una ciencia como práctica discursiva (saber), es decir para intentar configurar la ciencia en el saber, Foucault presenta cuatro umbrales y su cronología, que dan cuenta de

la aparición o emergencia de una práctica discursiva (saber), como de una formación discursiva (ciencia) (Foucault M. , 2000).

Con el propósito de facilitar la comprensión de los umbrales propuestos por Foucault a continuación estos se representaran a través de una pirámide invertida que muestra un árbol en su base, el árbol simboliza la ciencia, mientras los umbrales están representados por medio de raíces. Lo que estudia la arqueología es cómo estas formaciones discursivas (ciencia) logran cristalizarse o no en ciencia, cómo una formación discursiva (ciencia) triunfó sobre otras. Foucault sostiene que al analizar una ciencia solo se analiza una parte de la historia de esa ciencia, porque para constituirse como tal tuvo que franquear los cuatro umbrales. Existen algunas formaciones que no salieron, no se convirtieron en ciencia, no se convirtieron en árbol, estas formaciones están representadas como las raíces de algunos árboles. Las formaciones discursivas (ciencia) que salieron son los que triunfaron y se convirtieron en ciencia.

Figura 1 Territorio Arqueológico



Fuente: Elaboración propia

La arqueología trabaja desde los umbrales de positividad y epistemologización, en el umbral de positividad los enunciados adquieren autonomía y regularidad mientras que

en el umbral de epistemologización ciertos enunciados comienzan a tener una función dominante o preponderante sobre otros. Los otros umbrales son el de cientificidad y el de formalización, el primero obedece a cierto número de criterios formales, es decir cuando sus enunciados no responden solamente a reglas arqueológicas de formación, sino además a ciertas leyes de construcción de las proposiciones y el segundo obedece a un discurso científico como tal, en donde se definen los axiomas que le son necesarios, los elementos que utiliza, las estructuras proposicionales que son las legítimas y las transformaciones que acepta, reglas de validación, cuando pueda así desplegar, a partir de sí mismo, el edificio formal que constituye. (Foucault M. , 2000).

El análisis de las formaciones discursivas (ciencia), de las positividades y del saber en sus relaciones con las figuras epistemológicas y las ciencias es lo que se ha llamado el análisis de la episteme. La episteme es "el conjunto de relaciones capaces de unir, en una época dada, las prácticas discursivas (saber) que dan lugar a figuras epistemológicas, a ciencias, y eventualmente, a sistemas formalizados" (Foucault M. , pág. 323).

Ahora bien, para comprender por qué han aparecido en determinado momento y espacio ciertos discursos y no otros, (Foucault M. , 2000) propone atender a las relaciones sociales que los hicieron discursos enunciables y visibles, y para ello renuncia a lo que el autor denomina historia global, esa historia clásica, lineal caracterizada por concepciones de origen, unidad, continuidad, totalidad y propone el proyecto de una historia general, donde subraya el papel de las discontinuidades, de la dispersión y donde se restituya el valor del documento, lo que trae como consecuencia diferentes concepciones tanto de historia, como de sujeto, verdad y saber.

Desde la perspectiva foucaultiana concepciones tradicionales de la historia global como (origen, causalidad, continuidad, sentido totalizador) se constituyen en dificultades para llevar a cabo la construcción de una historia general, por ejemplo cuando se habla de continuidad se hace referencia a relaciones entre sucesos que se derivan unos de otros, allí

aparece la génesis o el origen, por lo tanto también el desarrollo, el progreso, la evolución, en síntesis un conjunto totalizador: relaciones homogéneas, red de causalidad, una misma historicidad para diferentes estructuras y todo esto se asumen como procesos naturales, establecidos y normalizados. En otras palabras una historia general, como contrapartida de una historia global, no busca la restitución de un sentido totalizador, de un origen fundante, de una causalidad y continuidad necesaria, sino que acoge al discurso en su carácter de acontecimiento singular (Messina & La Fuente, 2003)

La historia global y todo lo que ella abarca se constituyen en discursos verdaderos a través de la voluntad de la verdad. Y es así como aparece ante nuestros ojos más que una verdad que sería riqueza, fecundidad, fuerza suave e insidiosamente universal. E ignoramos la voluntad de la verdad, como prodigiosa maquina destinada a excluir todos aquellos, que punto por punto en nuestra historia han intentado soslayar esta voluntad de verdad. (Foucault M. , 2004)

(Foucault M. , 1980) afirma que más allá de la verdad conocida y re-conocida, es decir la verdad instaurada por la historia de las ciencias, en nuestras sociedades existen “muchos otros lugares en donde se forma la verdad y se definen reglas de juego a partir de las cuales surgen determinadas formas de subjetividad, objetos, tipos de saber, por consiguiente, se puede realizar una historia exterior de la verdad” (p.172).

Siguiendo a (Gil M. , 2009) existen unos discursos que tienen estatuto y función de verdaderos: operan y circulan como tales y, con frecuencia, nadie se cuestiona su veracidad, Foucault pone bajo sospecha tanto su veracidad, como su necesidad y su legitimidad. Foucault insinúa la historicidad de los mismos y sugiere que conocimiento y verdad están configurados por el espacio y el tiempo, esto es, por el lugar y la época a la que pertenecen. Se puede afirmar que todo aquello que se expresa como verdad es posible a través de una imposición que se traduce en la normalización de discursos y en ese proceso de imponer ciertos saberes se excluyen otros saberes, otras formas de pensamiento.

Pero la historia no solo se ha caracterizado por buscar orígenes, causas, evoluciones, sino también por la defensa de la soberanía del sujeto, de ese sujeto fundador. Para (Foucault M. , 1980): “cuando se hace historia se sigue aferrado a este sujeto de conocimiento y de representación convertido en punto de origen a partir del cual el conocimiento es posible y se manifiesta la verdad” (p.171). La arqueología pretende trabajar sin ese sujeto fundador y en oposición a ese sujeto caracterizado por la razón, la libertad, la voluntad y la capacidad de conocer la verdad de lo real en sí mismo, (Foucault, 1969) sostiene que los sujetos son producidos en el seno de dispositivos.

Pero ¿qué entiende Foucault por dispositivo?, “un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; lo más importante es la naturaleza del vínculo que puede existir entre estos elementos heterogéneos.

Según (Messina & La Fuente, 2003) el sujeto: “*es fabricado en dispositivos tales como la familia, la sexualidad, el trabajo, cuya parte enunciable está conformada por el dispositivo discursivo que las atraviesa*”. Es decir, que desde la perspectiva foucaultiana el sujeto es un producto histórico y en este sentido cobra gran importancia lo que Foucault denominan las “artes del gobierno” que hacen referencia a “la emergencia de un saber sobre el gobierno de la población en el que se incluye una estrecha y compleja relación entre instituciones sociales, prácticas productivas y aplicación de estrategias de control estatal, esta relación Foucault la llamara “gubernamentalidad”.

Ahora bien, según (Ramirez, Rodriguez, & Heredia, 2011) pensar que se dan operaciones gubernamentales e institucionales sobre los sujetos, a través de determinados dispositivos, pero además que los sujetos son fabricados por dispositivos, da lugar a la indagación en el ámbito de la producción biopolítica, es decir, partir de la idea de que existe un ejercicio de poder (que administra y organiza la vida) desde el momento en que se

impone sobre un cuerpo social y sobre las relaciones de los individuos como un marco de referencia para la actuación.

En este sentido se puede puntualizar teniendo en cuenta la afirmación de (Foucault M. , 2000) que el discurso no emerge de la libertad y la voluntad propia de un sujeto, sino de un conjunto de reglas que hacen posible su aparición. Foucault expresa que existen sujetos que el discurso posesiona como calificados o válidos para que puedan portar cierto discurso. Es decir se presenta un proceso de exclusión frente al sujeto portador del discurso institucionalizado.

Pasando al tema del Archivo de gran importancia en la perspectiva foucaultiano, estos son se definen desde las relaciones de los a priori , las positividades, las formaciones discursivas(ciencias) que relacionan los enunciados de determinada manera y que para el caso de la investigación lo constituyen los planes de desarrollo, el archivo no es todo lo almacenado en una biblioteca sino “los sistemas que en las prácticas discursivas (saber) instauran los enunciados como acontecimientos (con sus condiciones y sus dominios de aparición) y cosas (comportando su posibilidad y su campo de utilización)” (Foucault M. , 2000).

El archivo es: En primer lugar la ley de lo que puede ser dicho, el sistema que rige la aparición de los enunciados como acontecimientos singulares (...) lo que hace que todas esas cosas dichas no se amontonen indefinidamente en una multitud amorfa y no desaparezcan al azar sólo de accidentes externos; sino que se agrupen en figuras distintas, se compongan las unas con las otras según relaciones múltiples, se mantengan o se esfumen según regularidades específicas(...) el archivo es el sistema general de la formación y de la transformación de los enunciados: él nivel simbólico que permite analizar los fenómenos humanos históricos, los discursos que han sido dichos (textos, documentos, etc.) sin privilegiar la autoría de un sujeto, sino en tanto el sujeto ha podido proferirlos desde unas condiciones de existencia que ha podido posibilitarlos (Foucault, 1969 (Foucault, 1969,

pág. 219). Asimismo plantea tratar a los documentos como monumentos, pues un documento ya no es “esa materia inerte a través de la cual se trata de reconstruir lo que los hombres han hecho o dicho, lo que ha pasado, (...) sino que trata de definir en el propio tejido documental unidades, conjuntos, series, relaciones” (p. 10). Y propone “restituir al discurso su carácter de acontecimiento” (Foucault M. , 2000).

En cuanto al concepto de acontecimiento, citando a, (Ramirez, Rodriguez, & Heredia, 2011) sostiene que en un primer momento, se puede distinguir dos sentidos de este término: el acontecimiento como novedad o diferencia y el acontecimiento como práctica histórica. En el primer sentido, Foucault habla de acontecimiento arqueológico; en el segundo, por ejemplo, de acontecimiento discursivo. El primero quiere dar cuenta de la novedad histórica; el segundo, de la regularidad histórica de las prácticas (objeto de la descripción arqueológica). Existe claramente una relación entre estos dos sentidos: las novedades instauran nuevas formas de regularidad. (pág. 77)

Lo que implica en términos metodológicos de la investigación llevar a cabo un análisis profundo de los planes de desarrollo para identificar los enunciados que por su regularidad adquieren el carácter de acontecimiento y a partir de los acontecimientos más notables reconstruir la historia de la educación y de la universidad pública.

1.4 Perspectiva genealógica

Como ya se señaló la arqueología y la genealogía trabajan alrededor del discurso. Según (Rujas, 2010) la genealogía problematiza el discurso pero ahora en el interior de las prácticas sociales, así como los efectos de poder que operan debajo y sobre todo discurso en el tejido social (p.5). Así mismo, se entiende que la genealogía:

Se opone al saber impuesto (esto es, se pregunta por la historia no oficial), —en realidad se trata de hacer entrar en juego los saberes locales, discontinuos, descalificados, no legitimados, contra la instancia teórica unitaria que pretende filtrarlos, jerarquizarlos,

ordenarlos en nombre del conocimiento verdadero y de los derechos de una ciencia que está detentada por unos pocos (Foucault & Varela, Saber y verdad, 1991).

(Foucault M. , 1970) plantea que en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos, a continuación se exponen los tres tipos de procedimientos y la función para cada uno de ellos: a) Los procedimientos de exclusión, su función dominar los poderes que conllevan los discursos. b) Los procedimientos de control interno, su función conjurar los azares de su aparición, c) Los procedimientos de enrarecimiento, su función seleccionar los sujetos que pueden hablar.

A propósito de los discursos Foucault (1.970) presenta 4 principios para abordarlos: 1.trastocamiento, 2.discontinuidad, 3.especificidad y 4.exterioridad. La arqueología trabaja desde el principio de trastocamiento. El principio de trastocamiento cuestiona esos referentes que se suponen son fuentes de creación y origen del discurso por medio de principios de enrarecimiento (autor, comentario y disciplina) que cumplen la función de limitar los discursos.

Para trabajar a partir del principio de trastocamiento, se debe recurrir a su vez a los otros 3 principios: discontinuidad, especificidad y exterioridad, estos tres principios son abordados por la genealogía. Para el principio de discontinuidad el hecho de que existan sistemas de enrarecimiento no quiere decir: “que por debajo de los diferentes discursos exista un gran discurso ilimitado, continuo y silencioso que se hallaría reprimido o rechazado y que tendríamos por tarea levantar restituyéndole finalmente el habla” (Foucault M. , 1970, pág. 33).

Para el principio de especificidad no existen significaciones previas, los discursos tienen una realidad concreta, no se limitan a transmitirnos cómo es el mundo, es necesario concebir el discurso: “como una violencia que hacemos a las cosas, en todo caso como una

práctica que les imponemos; es en esta práctica donde los acontecimientos del discurso encuentran el principio de su regularidad” (Foucault M. , 1970, pág. 33).

Y para el principio de exterioridad, aquello que hay que cuestionarse serían “sus condiciones externas de posibilidad, de dónde surge, a qué responde, cuáles son sus intereses, por qué se le trata como un origen y qué fija sus límites” (Foucault M. , 1970, pág. 33).

En palabras (Diaz S. , 2010) Para la genealogía la noción de acontecimiento en su singularidad es central, y apuesta por su resurgimiento, ya que la historia tradicional pretendía desdibujarlo, otorgándole importancia a procesos que conducen a una concepción totalizadora del origen, para Foucault el acontecimiento no es ni la firma de un tratado político, ni la instauración de un reino ni tampoco la explicación del desarrollo de una batalla, es destacar cómo se invierten las relaciones de fuerza entre los poderosos; mostrar cómo se configuran históricamente los discursos y los modos de relaciones entre las palabras y las cosas destacando de qué manera estas cosas determinan, por ejemplo las relaciones de poder. (pág. 10)

Como ya se expuso (Foucault M. , 1971) toma distancia de la historia tradicional, pero además propone la historia efectiva y el sentido histórico. La historia efectiva no se apoya sobre ninguna constancia: “nada en el hombre ni tampoco su cuerpo es lo suficientemente fijo para comprender a los otros hombres y reconocerse en ellos, la historia será efectiva en la medida en que introduzca lo discontinuo en nuestro mismo ser” (pág. 10) La historia efectiva se preocupa por el azar como categoría en la producción de los acontecimientos. En palabras de (Rujas, 2010) “el azar es, por tanto, a la vez aquello que inevitablemente hace singular al acontecimiento y aquello que las fuerzas en juego buscan dominar, controlar”. (pág. 10)

En relación al sentido histórico: (Foucault, 1979) Este escapa a la metafísica para convertirse en el instrumento privilegiado de la genealogía que no se posa en ningún

absoluto (...) El sentido histórico reintroduce en el devenir todo aquello que se había creído inmortal en el hombre: sentimientos, instintos, cuerpos, todos ellos tienen una historia, se configuran y modelan históricamente, (...) el sentido histórico reconoce que vivimos sin referencias no coordinadas originarias, en miradas de sucesos perdidos, (...) el sentido histórico rechaza lo absoluto y continuo, lo universal y aboca por lo discontinuo, desde el disparate, desde la accidentalidad. (pág. 34)

La genealogía se opone también a la búsqueda del origen y a la existencia de una esencia porque buscar un tal origen, “es intentar encontrar “lo que estaba ya dado”, lo “aquello mismo” de una imagen exactamente adecuada a sí; es tener por adventicias todas las peripecias que han podido tener lugar, todas las trampas y todos los disfraces”. (Foucault M. , 1988). Afirma que: “Lo que se encuentra al comienzo histórico de las cosas no es la identidad aún preservada de su origen es su discordia con las otras cosas, es el disparate” La historia tradicional intentaba ver en el origen por su pureza y perfección el lugar de la verdad: Pero la verdad de las cosas no se encuentra en el origen y este al contrario de lo que se pensaba es el lugar de la discordia, los disparates, de lo absurdo, el lugar de la verdad está en la historia misma y no en un momento anterior. Detrás de la verdad, siempre reciente, avara y comedida, está la proliferación milenaria de los errores. La verdad, especie de error que tiene para sí misma el poder de no poder ser refutada sin duda porque el largo conocimiento de la historia la ha hecho inalterable. La verdad y su reino originario han tenido su historia en la historia.

Foucault introduce la verdad en el devenir histórico como un invento, resultado de luchas, azares, errores. Es por eso que la historia no puede explicarse a través de una verdad absoluta, la historia es fragmentada y discontinua y en esa medida la genealogía propone “un uso sacrificial y destructor de verdad, pero también un uso paródico y destructor de la realidad y un uso disociativo y destructor de la identidad”, (Foucault M. , 1971, pág. 16). La genealogía descubre todo lo que está detrás de la verdad.

Foucault propone como alternativa del origen, el comienzo, pero también dos términos Herkunft (procedencia) y Entstehung (emergencia), el primero toma en cuenta el elemento del cuerpo y el segundo la fuerza.

La procedencia siguiendo a (Foucault, 1979) “hace referencia a la vieja pertenencia a un grupo, pero esta herencia no es para nada una adquisición; resulta ser un conjunto de despliegues, de fisuras, de capas heterogéneas que lo hacen inestable y amenazan al frágil heredero” En otras palabras la procedencia pretende exponer la inestabilidad de los conceptos, conocimientos, saberes, por la diversidad de fisuras y despliegues que los constituyen. Pero además esta inestabilidad seguirá transmitiéndose a todo lo que sobre ella se apoye.

Se relaciona con el cuerpo porque es el cuerpo quien soporta, en su vida y su muerte, en su fuerza y en su debilidad, la sanción de toda verdad o error” (...) el cuerpo es la superficie de inscripción de los acontecimientos, lugar de disociación del yo, volumen en perpetuo derrumbamiento” (...) la genealogía, como el análisis de la procedencia, se encuentra por tanto en la articulación del cuerpo y de la historia. Debe mostrar el cuerpo impregnado de historia, y la historia como destructor del cuerpo.

Según (Foucault, 1979) trabajar desde la procedencia posibilita mantener todo en la dispersión, percibir los accidentes, las desviaciones ínfimas, los errores, los fallos de apreciación, los malos cálculos que han producido aquello que existe y es válido para nosotros, desde esta perspectiva es posible describir que en la raíz de lo que conocemos y de lo que somos a partir de ella no están en absoluto la verdad ni el ser, sino la exterioridad del accidente. De ahí que la búsqueda de la procedencia no funde, antes bien remueve, aquello que se percibía inmóvil; fragmente lo que se pensaba unido, muestre la heterogeneidad de aquello que se imaginaba conforme a sí mismo.

Por su parte, la emergencia hace referencia a: El punto de surgimiento, el principio y ley singular de una aparición. La emergencia se produce siempre en un determinado

estado de fuerzas y su análisis debe mostrar el juego, la manera como luchan unas con otras. La emergencia es pues, la entrada en escena de las fuerzas, es su irrupción, el movimiento de golpe, su lugar de enfrentamiento. Nadie es por ello responsable único y directo de dicha emergencia ni puede vanagloriarse con su surgimiento; siempre se produce en el intersticio. Esa emergencia, de la que nadie es responsable, hace su entrada en plena representación de la dominación, pero, las reglas permiten también desplazar o sustituir la relación de dominación por otra, cuando otro se ampara de ellas y les impone una nueva dirección, es decir, cuando aparece y se impone una nueva interpretación. La genealogía analiza la serie de interpretaciones que se sustituyen, desplazan, superponen, en sus respectivas emergencias, “haciéndolas aparecer como acontecimientos en el teatro de los procedimientos” Es pertinente anotar que en este capítulo solo se presentaron algunos de los elementos que direccionan la investigación desde arqueología y la genealogía, pero será en el capítulo tercero donde se aborde el diseño metodológico como tal, es decir, donde se relacionen los elementos tomados desde Foucault con los objetivos de la investigación, para ese momento ya existe una fundamentación teórica que facilita entender lo forma como se llevará a cabo el análisis de los planes de desarrollo.

2. La arremetida del proyecto neoliberal

Teniendo en cuenta el marco teórico y metodológico de la investigación , pero además que el periodo de tiempo que abarca la investigación (1960-1994) coincide con la arremetida y consolidación del proyecto neoliberal en América Latina, este capítulo presenta un recorrido del proceso de entrada incorporación del neoliberalismo desde la

mirada de diferentes autores , con el propósito de identificar por un lado las condiciones de emergencia que posibilitaron la introducción de un modelo económico basado en la productividad y la libertad económica y por otro lado las condiciones de emergencia del discurso del capital humano en el marco de las políticas, que en gran medida determinó la construcción de los discursos de educación, educación superior y universidad pública en nuestro país, pero además se presenta una propuesta alternativa desde los postulados de (Sen, 2000) de concebir la educación como un bien colectivo, que no puede ser reducido al concepto de capital humano, en ese sentido propone abordar la educación desde el concepto de capacidad humana en vez del de competencia humana.

2.1 Dinámicas del capital (entre el estado keynesiano y el estado neoliberal).

El Estado de Bienestar Keynesiano se constituyó en la forma característica del Estado en la mayoría de los países capitalistas occidentales por varias décadas hasta la aparición del modelo neoliberal. La “revolución keynesiana” implicó la generalización del Estado de Bienestar, entendido como aquel conjunto de acciones públicas tendientes a garantizar a todo ciudadano de una nación el acceso a un mínimo de servicios que mejore sus condiciones de vida. Este enfoque predominó en la política económica hasta mediados de los años setenta; todos los gobiernos aplicaron como fundamento de la política económica el manejo de la demanda agregada y una política de gastos que tenía múltiples funciones entre otras, garantizar el pleno empleo, estimular el proceso de crecimiento en las economías de mercado y permitir el acceso a la educación, la sanidad, la vivienda, las pensiones y el seguro de desempleo, entre otros a la población de bajos ingresos (Bejarano, 1997)

El tránsito del estado keynesiano al estado neoliberal significó el tránsito de un modelo donde el Estado por medio de su fuerte intervención en la economía nacional asumía unas responsabilidades sociales frente a todo ciudadano a un modelo donde el

Estado dejó asumir dichas responsabilidades, un modelo caracterizado por la reducción de intervención y de gastos, en otras palabras se puede afirmar que se trató de una ruptura drástica donde existía una provisión de derechos básicos de carácter universal al reconocimiento de los mismos pero a sectores vulnerables con la intención de vincularlos al mercado, pero además este panorama que se presentó no solo en Colombia sino en América Latina posibilita mostrar cómo se redefine o configura la política pública en educación superior.

Una de las principales críticas que nacían desde los sectores neoliberales era que, justamente el Estado, denominado en el periodo 1930 – 1970 como “Estado de Bienestar” o “Estado Benefactor”, basado en las teorías económicas de Keynes , era el culpable de la crisis del momento y por lo tanto debía ser reformulado. Es decir, según los postulados neoliberales el Estado debía dejar de intervenir en la economía, no solo como controlador sino también como generador y distribuidor de riquezas, ya que estas últimas funciones hacían que el Estado elevara considerablemente su presupuesto dejando sin ganancias a las grandes empresas. De esta forma se ponía en lugar central, para la salida de la crisis, a la reducción de los gastos del Estado.

Plantea (Bejarano, 1997) que la crisis económica de los años setenta produce la crítica al modelo de desarrollo del Estado de Bienestar Keynesiano. Para ese momento Ronald Regan utiliza la frase “El Estado no es la solución, es el problema”, cuestionando el exceso de intervención del Estado, el desempleo masivo, la inflación, la debilidad del crecimiento. En general se atribuyó la crisis al exceso de intervención, a la burocratización del aparato estatal, al clientelismo político, el exceso de gasto público, al paternalismo estatal etc.

Para (Harvey, 2007) desde la década de 1970: “hemos asistido a un drástico giro hacia el neoliberalismo tanto en las prácticas como en el pensamiento político-económico. La desregulación, la privatización, y el abandono por el Estado de muchas áreas de la

provisión social han sido generalizadas” (p.9). En definitiva, el neoliberalismo se ha tornado hegemónico como forma de discurso. Posee penetrantes efectos en los modos de pensamiento, hasta el punto de que ha llegado a incorporarse a la forma natural en que muchos de nosotros interpretamos, vivimos y entendemos el mundo.

Este panorama favoreció el auge del pensamiento neoconservador y neoliberal que con importantes diferencias internas, preconizaban el individualismo como filosofía de vida, la reducción de la regulación y acción del Estado y su intervención en la vida económica y social, la disminución del gasto público y la más amplia libertad de empresa. Las políticas neoliberales fueron impulsadas primero por los gobiernos de Thatcher y Reagan. Se crearon el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), la Organización Mundial del Comercio y otras instituciones multilaterales para imponer estas políticas al ámbito mundial (Sandoval, 2004). Bajo esta perspectiva se inician una serie de reformas de todo tipo en países norteamericanos, europeos, de América Latina y el Caribe.

Para el caso de América Latina las reformas se caracterizarían por:

- Privatizaciones: no solo de empresas productivas y de políticas públicas que expresaban las iniciativas del estado desarrollista, sino también de servicios públicos que respaldaban las obligaciones del Estado de bienestar.
- Transferencia del instrumental de intervención económica (por ejemplo la política cambiaria) del ámbito político a instancias técnicas como el Banco Central, etc.

- Las políticas sociales ya no serían concebidas como medidas universales, sino como medias focalizadas hacia “sectores vulnerables” con el fin de promover su inserción en el mercado (Lepre, 2005, p.1)

Para (Harvey, 2007) merece la pena recordar: Que el primer experimento de formación de un Estado neoliberal en América Latina se produjo en Chile tras el golpe de Pinochet el «11 de septiembre menor» de 1973. Ese golpe de Estado estaba dirigido al gobierno democrático de Salvador Allende y “fue promovido por las elites económicas domésticas que se sentían amenazadas por el rumbo hacia el socialismo de su presidente. Contó con el respaldo de compañías estadounidenses, de la CIA, y del secretario de Estado estadounidense Henry Kissinger (p. 14).

Pero además con el golpe de estado los movimientos sociales y las organizaciones políticas de izquierda fueron reprimidos de forma violenta, se desmontaron muchas de las formas de organización popular. Para ese momento las políticas que fomentaban las subvenciones o medidas de protección arancelaria para la industria nacional y que habían dominado las tentativas latinoamericanas de desarrollo económico entraron en descrédito, sobretodo en Chile, donde realmente nunca habían funcionado bien, ante este panorama y con el mundo entero en recesión económica se requería un nuevo enfoque (Harvey, 2007).

Ante este escenario y con el propósito de ayudar a reconstruir la economía chilena, se convocó a un grupo de economistas chilenos de la Universidad Católica y la Universidad de Chile que continuaron sus estudios de posgrados financiados por los Estados Unidos en la Escuela de Chicago, estos economistas eran conocidos como los “Chicago boys” por su adscripción a las teorías neoliberales de Milton Friedman. El interés de los Estados Unidos al participar en la formación de estos economistas era contrarrestar las tendencias izquierdistas en América Latina (Harvey, 2007)).

A nivel educativo “Los Chicago Boys” promovieron un nuevo régimen de financiamiento para guiar los destinos del sistema educativo y que apuntaba a debilitar al

sector público y fortalecer al privado en los distintos niveles (primario, secundario y terciario). “Para ello se redujo sustantivamente el gasto fiscal en educación y se obligó a las familias a asumir el costo de los estudios” (Espinoza, 2015).

En Chile a principios de los años setenta: Las elites financieras organizaron su oposición a Allende a través de un grupo llamado «el Club de los lunes», y desarrollaron una productiva relación con estos economistas financiando sus trabajos a través de institutos de investigación. Después de que el general Gustavo Leigh, rival de Pinochet y defensor de las ideas keynesianas, fuera arrinconado en 1975, Pinochet puso a estos economistas en el gobierno donde su primer trabajo fue negociar los créditos con el Fondo Monetario Internacional. (Harvey, 2007), p.14

Entre los trabajos que se llevaron a cabo entre el FMI y los economistas del gobierno chileno encontramos que se revirtieron las nacionalizaciones, se privatizaron los activos públicos, se abrieron los recursos naturales a la explotación privada y desregulada, se privatizaron la seguridad social y se facilitaron la inversión extranjera directa y una mayor libertad de comercio. El derecho de las compañías extranjeras a repatriar los beneficios de sus operaciones chilenas fue garantizado. Se favoreció un crecimiento basado en la exportación frente a la sustitución de las importaciones. (Harvey, 2007)

Todo este proceso, incluido el pragmatismo, sirvió para proporcionar una demostración útil para apoyar el subsiguiente giro hacia el neoliberalismo, tanto en Gran Bretaña (bajo el gobierno de Thatcher) como en Estados Unidos (bajo el de Reagan), en la década de 1980. De este modo, y no por primera vez, un brutal experimento llevado a cabo en la periferia se convertía en un modelo para la formulación de políticas en el centro (Harvey, 2007)

(Gentili, 1998) desde comienzos de la década del setenta y teniendo como “marco de origen la dictadura militar impuesta Chilena luego del derrocamiento del gobierno constitucional de Salvador Allende, el programa de reformas impulsado por el

neoliberalismo en América Latina se ha expandido progresivamente a casi todos los países de la región” (pág. 102)

En el contexto internacional educativo en Estados Unidos, pero sobre todo en Inglaterra con Margaret Thatcher y el partido conservador a la cabeza, se llevaron a comienzos de los ochenta una serie de reformas cuya idea central fue la reducción radical de los aportes del gobierno a la educación superior- Thatcher propuso que las universidades buscaran nuevas fuentes de financiamiento y redujeran sus costos de funcionamiento; para ello, debían diseñar estructuras organizativas semejante a las de las empresas comerciales y apoyarse en expertos externos, ajenos al mundo académico, que diseñaran indicadores de rendimiento y evaluación del uso de los recursos, financieros y académico (Misas, 2004). De esta manera se plantea que la solución a los problemas de educación es la privatización.

En el contexto latinoamericano para los ochenta, “la imposibilidad de varios países de pagar las obligaciones de la deuda externa, entre ellos México, caracterizó esta década también conocida como la década perdida de América Latina”. (Herrera & Infante, 2004, pág. 81) . Es importante recordar que para la década de los setenta los países latinoamericanos debido a las facilidades de acceso al financiamiento externo en pro de impulsar el desarrollo mediante el crecimiento económico, accedieron a créditos que condujeran a su inevitable endeudamiento con el exterior y que se reflejaran en los años ochenta.

El inicio de la crisis de la deuda fue en 1.982 debido al brusco corte del financiamiento bancario en Latinoamérica. La paralización del financiamiento externo hundió a la región en una grave crisis. Esta se extendió rápidamente en toda la región, retrasando el crecimiento económico durante toda la década, llevando a la aplicación de estrategias de tipo neoliberal

A continuación se presenta un cuadro con la deuda externa de los países Latinoamericanos desde 1.970 a 2.002:

Figura 2 Evolución de la deuda externa en América latina

Años	Evolución de la deuda externa de América Latina y del Caribe (en millones de dólares)						
	1.970	1.980	1.990	1.996	1.999	2001	2002
total Am. Lat. + Caribe	32.561	257.374	475.374	670.868	794.836	764.880	789.398
<i>Principales países endeudados</i>							
Brasil	5.734	71.527	119.964	181.322	243.711	226.362	
Méjico	6.969	57.378	104.442	157.498	167.250	158.290	
Argentina	5.810	27.157	62.233	111.378	145.294	136.709	
Venezuela	1.422	29.356	33.171	34.490	37.261	34.660	
Perú	3.211	9.386	20.064	28.981	29.210	27.512	
Colombia	2.236	6.941	17.222	28.900	34.424	36.699	
Chile	2.977	12.081	19.226	23.049	34.269	38.360	
Sub-total	28.360	213.825	376.322	565.617	691.420	658.592	
Sub-total en %	87%	83%	79%	84%	87%	86%	
<i>Países medios</i>							
Ecuador	364	5.97	12.107	14.495	15.305	13.910	
Bolivia	588	2.702	4.275	5.195	5.548	4.682	
Paraguay	112	955	2.105	2.565	3.393	2.817	
<i>Países pequeños</i>							
Haití	43	350	911	904	1.182	1.250	
El Salvador	182	911	2.149	2.914	3.795	4.683	
Guatemala	159	1.180	3.080	3.772	4.205	4.526	
Nicaragua	203	2.193	10.745	5.961	6.909	6.391	
Uruguay	363	1.660	4.415	5.899	7.501	9.706	

Cuadro realizado por Damien Millet sobre la base de GDF 2003

Fuente: Damien Millet sobre la base de GDF 2003

Son interesantes los datos que muestra el cuadro porque a la par que se promueve el paradigma del desarrollo en todos los países de América Latina, la deuda externa de los países dependientes aumenta en porcentajes considerables esto debido a los altos intereses que los países acreedores debían pagar por los créditos adquiridos.

Entre las causas de la llamada crisis de la deuda (Ros, 2001) cita que: “el aumento sin precedente de las tasas de interés externas a principios de la década de los ochenta convirtió súbitamente en economías sobreendeudadas a los países que habían hecho amplio uso del financiamiento externo en los años setenta” (pág. 9) Para poder sobrellevar la deuda a finales de los años ochenta y comienzos de los noventa: “prácticamente todos los países latinoamericanos adoptaron los programas de estabilización y de ajuste estructural

prescritos por el Fondo Monetario Internacional” (Ahumada F. L., 2001), p.13. Para ello “Se les pide a los países que reduzcan el déficit de sus presupuestos de ingresos y gastos y que aumenten sus exportaciones” (Coburn, 1995, pág. 1)

En este escenario se favoreció la entrada del neoliberalismo en nuestro país. Señala (Gentili, 1998) que: “la poderosa hegemonía que fue ganando el proyecto neoliberal acabó de cristalizarse en esta década a partir de la aplicación de un conjunto de reformas orientadas a garantizar un riguroso programa de ajuste económico como producto de la llamada crisis de la deuda” (pág. 102)

Para la educación superior las políticas se concretaron por distintos procesos adelantados en el plano internacional, como el Consenso de Washington (1989), que para el momento se constituía en un complejo político-económico-intelectual integrado por organismos financieros como el FMI y el BM donde se definían las recomendaciones de política económica para los países latinoamericanos con el fin de impulsar su crecimiento, decisiones que desde ese momento tienen presencia en las reformas constitucionales y que repercuten en los desembolsos de recursos monetarios.

(Gentili, 1998) cuestiona la posición asumida por las elites políticas y económicas locales frente a las decisiones de la ortodoxia neoliberal promovida por los organismos internacionales, pues la tomaron como la única receta válida para superar el déficit público y estabilizar las convulsiones económicas de la región. Pero además sostiene que: “el Consenso de Washington es una expresión utilizada casi con exclusividad para hacer referencia a políticas de ajuste económico, pero que es posible hablar de un Consenso de Washington en el campo de las políticas educativas” (pág. 103)

Para (Gentili, 1998) a pesar de las diferencias de cada caso nacional existe una notable homogeneidad en las propuestas de reforma educativa llevadas en la región, basadas en un mismo núcleo de diagnósticos, propuestas y argumentos “oficiales” acerca de la crisis educativa y de sus posibles salidas y del impacto de las recomendaciones del

BM (Banco Mundial) y del FMI (Fondo Monetario Internacional). El discurso instaurado para la reforma educativa en América Latina sostiene que los sistemas educativos latinoamericanos enfrentan básicamente una crisis de eficiencia, eficacia y productividad, antes que una crisis de universalización y extensión de los servicios ofrecidos.

Pero además se interpreta que estos sistemas educativos han crecido cuantitativamente sin garantizar un consecuente crecimiento cualitativo. El desafío de la universalización fue alcanzado a expensas de un progresivo deterioro de la calidad y de los índices de productividad de las instituciones educativas. En este sentido América Latina se estaría enfrentando así a una profunda crisis de gerencia, de managment de las políticas educativas, en suma a una profunda crisis de calidad. (Gentili, 1998)

Ahora bien, en el terreno de las políticas educativas, (Ramirez, Rodriguez, & Heredia, 2011) sostienen que es indispensable indagar sobre las tendencias de orden económico y financiero a nivel mundial o, el tipo de modelo económico vigente en un mundo globalizado ya que sería inexacto creer que las políticas están al margen de dichas tendencias y valiéndose de los postulados de Imanuel Wallerstein quien señala:

Que se asiste a un sistema mundial en cada una de las esferas del desarrollo. Los países del tercer mundo atienden a las reglas de intercambio que establece la economía mundial, de este modo cada rincón del planeta responde al modelo económico vigente forjando una adversa división entre el núcleo y la periferia, en donde la periferia, independientemente del tipo de prácticas productivas desarrolla los insumos necesarios o capital para que dicho sistema mundo continúe su flujo.

De acuerdo a estos planteamientos, es posible pensar que los países periféricos como Colombia en el marco del modelo económico vigente están en total desventaja frente a los países en vía de desarrollado, por las relaciones de dependencia que se generan de acuerdo a las exigencias del sector productivo en el marco de una economía global.

Es posible afirmar a través del recorrido que se acabó de presentar desde los años setenta, que en este periodo se presentan las condiciones de emergencia para el surgimiento de un nuevo orden económico mundial que presenta grandes cambios que influyen directamente en las profundas transformaciones del papel del Estado, pues en términos foucaultianos existe una ruptura, una discontinuidad una transformación respecto al papel que venía asumiendo el Estado Keynesiano o de Bienestar como garante de derechos fundamentales como la educación a un Estado que pretende reducir su responsabilidad frente al financiamiento de la educación a su mínima expresión, como es el caso del Estado en el contexto neoliberal, en este escenario los organismos internacionales juegan un importante papel en el direccionamiento de políticas educativas en América Latina de acuerdo a sus intereses en el marco del modelo económico vigente en un mundo globalizado, lo que genera relaciones de poder al atribuirle a dichos organismo un papel predominante en el terreno educativo.

2.2 Neoliberalismo, educación y capital humano

La arremetida del proyecto neoliberal en la educación se evidencia por medio de políticas enfocadas a la privatización, la reducción de la responsabilidad del Estado frente a sus obligaciones financieras, así como la descentralización y la relación de la educación con la producción y el mercado.

En este contexto aparece la rama de la ciencia económica denominada economía de la educación y emergen las condiciones de posibilidad del discurso de capital humano en el ámbito educativo en la década de los sesenta propuesto por Theodore Schultz quien concibe el capital humano como:

Aquel que incluye componentes cualitativos, tales como la habilidad, los conocimientos y atributos similares que afectan la capacidad individual para realizar el

trabajo productivo, los gastos introducidos para mejorar estas capacidades aumentan también el valor de la productividad del trabajo y producirán un rendimiento positivo (Schultz, 1972)

Agrega el (Schultz, 1972)“al invertir en sí mismos, los seres humanos aumentan el campo de sus posibilidades. Es un camino por el cual los hombres pueden aumentar su bienestar” (pág. 1). Es decir, los sujetos al tomar la decisión de invertir en educación adquieren habilidades, conocimientos, destrezas que incrementan su capacidad individual y por ende su capacidad productiva, de esta manera el proceso educativo favorece la productividad económica.

Otra idea importante de la noción de capital humano, se refiere a la tasa de retorno de la educación, según esta idea las decisiones personales de gastar e invertir recursos en educación aumentan el flujo de futuros ingresos. Para ello las personas pueden escoger entre inversiones alternativas, en este sentido la educación genera tasas de retorno mayores a las invertidas en educarse. (Victorino & Lechuga, 2009)

En este sentido la elección individual de invertir o no en la educación adquiere gran importancia en la teoría del capital humano para explicar la distribución del ingreso y el desempleo, afirmando que ambos son el resultado de las diferencias individuales en los niveles de educación. De acuerdo a esto, el desempleo de trabajadores no calificados es un problema de oferta más que de demanda. (Victorino & Lechuga, 2009).

Gary Becker, otro teórico importante de esta teoría define el capital humano como: “el conjunto de las capacidades productivas que un individuo adquiere por acumulación de conocimientos generales o específicos”. Para Becker el individuo incurre en gastos de educación al mismo tiempo que en un costo de oportunidad por permanecer en la población económicamente inactiva y no recibir renta actual; sin embargo, en el futuro su formación le otorgará la posibilidad de obtener unos salarios más elevados, pero la productividad de los empleados depende no sólo de su aptitud y de la inversión que se realiza en ellos, tanto

dentro como fuera del puesto de trabajo, sino también de su motivación y de la intensidad de su esfuerzo (Cardona, Montes, Vásquez, Villegas, & Brito, 2007) En esta dirección se establece la definición por parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE):

El Capital Humano se configura por el conjunto de capacidades intelectivas y motoras, hábitos, habilidades, emociones y sensaciones que el hombre adquiere durante toda su vida y se encuentran vinculados a la productividad. Es definido como el conocimiento que los individuos adquieren a lo largo de su vida productiva y que usan para producir buenos servicios o ideas en el mercado o fuera de él. En el ámbito de la economía a la categoría de capital físico se aúna la de Capital Humano donde el individuo modifica sus características y valores para construirse como objeto _parte de los activos/o pasivos del proceso productivo. (Garrido & Alvarado, 2007, pág. 22)

En palabras de (Garrido & Alvarado, 2007) existe cierta unilateralidad respecto a la definición de Capital Humano consistente en el vínculo entre la educación, la productividad y la elevada consideración al beneficio monetario como finalidad, y no como medio para un desarrollo social. (pág. 74). Esta discusión está directamente relacionada con la necesidad de formar recursos humanos en el terreno educativo, en el marco del discurso de capital humano.

Lo anterior lo confirman (Briceño, 2011) cuando sostiene que para Schultz el aumento en el trabajo y en el capital, medidos por horas de trabajo y valor de capital, sólo: “explicaban en parte el crecimiento de un país crecimiento residual a la tecnología”, pero posteriormente incluyó la inversión en recursos humanos generada por la educación. “Así estableció que el gasto en educación, no era tal, sino una inversión que aumentaba la capacidad productiva del trabajo”. Y en el marco de la teoría del capital humano, “el hombre, a través del desarrollo de actividades educativas, aumenta aquellas capacidades humanas que mejoran su perspectiva de renta real”. (pág. 200). En esta misma línea, el

Banco Mundial (1990), BID (1994, 1995) y CEPAL (1993) afirman que cuando mayor es la inversión en los recursos humanos y mayor la calidad de la educación, mayor es la productividad y el ingreso real per cápita (Garrido & Alvarado, 2007, pág. 77) . En este sentido se puede sostener que desde el discurso del capital humano existe un propósito claro y es hacer de la educación, un instrumento para la formación de los recursos humanos.

Finalmente se puede asegurar que en este contexto emerge el discurso de capital humano como acontecimiento, pero esta emergencia aparece en un campo de lucha que muestra la arbitrariedad del discurso de capital humano, pues por diferentes mecanismos se “ha de implantar en los individuos el deseo de formar y tomar parte en la economía de mercado, sin importar los efectos que esta disposición de la sociedad opere sobre los individuos”, pero resulta que este sometimiento de los individuos va a definirse “por una dulce envoltura que promete a todos y cada uno la posibilidad de autorrealizarse en el interior de un proyecto de vida que traerá consigo la mejora de la situación personal en la sociedad” (Rubio, 2016) cuando en realidad el poder de decisión de los individuos está realmente reducido a las exigencias de la economía global.

2.3 Capital Humano y Capacidad Humana

En contra de la teoría de “capital humano” expuesta anteriormente, a continuación se presenta la propuesta de (Sen, 2000) como una teoría alternativa para asumir la educación en relación con la economía desde la noción de las “capacidades humanas” noción que mantiene vigencia por la permanencia de la teoría de capital humano en las políticas educativas de las últimas décadas.

Por medio de la propuesta de (Sen, 2000) se concibe la educación como bien social; lo que posibilita pensarla en términos humanísticos y en esa medida como agente de transformación social primordialmente y no solo en términos de producción y sumisión al mercado, postura que además posibilita orientar a los hombres y mujeres hacia la

construcción de una sociedad más, democrática, equitativa, justa, que tome distancia de todo tipo explotación.

Para (Sen, 2000) el capital humano hace referencia al: “carácter de agentes de los seres humanos, que por medio de sus habilidades, conocimientos y esfuerzos, aumentan las posibilidades de producción (...) el capital humano está constituido por las cualidades humanas que se pueden emplear como capital en la producción...” (p: 69).

Desde la teoría del capital humano: El desarrollo de cualidades humanas está directamente asociado a la educación, así, la educación hace más eficiente la producción de bienes y servicios porque se da un mejoramiento del capital humano, y es éste el que permite agregar valor a la producción, aumentar los ingresos de las personas educadas.

En contraste la capacidad humana es definida como “la habilidad para llevar el tipo de vida que consideran valiosa e incrementar sus posibilidades reales de elección”. (p: 69). El desarrollo de capacidades permite que las personas puedan dirigir mejor su vida y tener mayor libertad para hacerlo.

Sen además aclara: La aplicación del enfoque de Capacidad en términos de bienestar está determinada por la combinación de varios “quehaceres” y “seres” en los que la calidad de vida debe evaluarse en función de la capacidad para lograr funcionamientos valiosos; lo esencial es hacer elecciones al delinear los funcionamientos importantes, lo cual significa que como producto de la valoración que hacen las personas, quedarán por fuera aquellos funcionamientos que se consideren triviales o insignificantes, denominado por Sen espacio evaluativo. (Sen, 2000, pág. 57).

Sin embargo, Sen explica que los beneficios de la educación no sólo afectan la función de capital humano sino, también, la capacidad humana porque la educación “mejora las posibilidades de leer, argumentar, comunicar, elegir con mayor información, ser tenida en cuenta más seriamente por otros y así sucesivamente”. (Sen, 2000)

En definitiva Amartya Sen nos recuerda que un bien social como la educación no puede ser reducida al concepto de capital humano, el cual solo hace referencia al potencial que poseen los agentes en términos de productividad económica, en cambio pensar la educación desde la capacidad humana posibilita al estudiante desarrollar una serie de habilidades, conocimientos y destrezas para elegir la vida que considere valiosa desde la libertad y la dignidad.

3. Los planes de desarrollo como el lugar de materialización de una idea de educación, educación superior y universidad pública.

3.1 Los planes de desarrollo en el marco de las políticas públicas

Esta investigación asume los planes de desarrollo como políticas públicas, en este sentido se acoge a la definición que plantea (Vargas, 1999) como una interacción entre la sociedad y el Estado al momento de su concreción:

La política pública no es igual a la ley o a la norma, en este sentido la política pública no es solo un plan de desarrollo, tampoco es exclusivamente la política económica, es el conjunto de sucesivas iniciativas, decisiones y acciones del régimen político frente a

situaciones socialmente problemáticas y que buscan la resolución de las mismas o por lo menos llevarlas a niveles manejables (...). Pues la política pública no siempre se propone solucionar un problema de manera definitiva la mayoría de las veces sólo pretende que dicho problema se ubique en un rango de tolerancia.

Alrededor un una política pública y de su proceso de (gestación, formulación, ejecución, evaluación) se producen un conjunto de interacciones en tres direcciones: “primero, con el sistema de poder institucional que toma las decisiones, segundo, con el aparato administrativo encargada de ejecutarlas y tercero con la sociedad que recibe los beneficios o prejuicios de la acción pública”

Ahora bien, con la intención de comprender por qué un gobierno adopta una decisión en un momento determinado y no otra, por qué se modifica o continua una política pública, es importante tener claridad sobre el conjunto de factores que inciden sobre las políticas públicas, entre los que se encuentran: el contexto internacional y dentro de este los organismos y las presiones internacionales, el tipo de régimen político que posibilita o no la expresión y movilización de los diversos actores políticos y sociales frente al problema, demanda o necesidad, el proyecto político de gobierno (dominante) que en cierta medida se expresa en el plan de desarrollo pero no es su totalidad. Es difícil pensar una política pública específica que vaya en contravía de las políticas básicas de cada momento, las propuestas alternativas de otros actores sociales o políticos y las disponibilidades de recursos ((Vargas, 1999).

En palabras de (Herrera & Infante, 2004)

Las acciones del Estado son el resultado de una serie de negociaciones, presiones e intereses de múltiples actores. Para el caso de la educación, por ejemplo, la política pública debe considerar las disposiciones de los organismos de crédito externos e internos, los pactos o declaraciones suscritos ante la comunidad internacional, la propuesta gubernamental, los requerimientos de grupos alternativos y, como es obvio, se deben tener en cuenta los recursos disponibles. En ese sentido,

una forma racionalizada de dirimir este múltiple cruce de pretensiones ha sido la elaboración de planes de desarrollo. Aunque se debe aclarar que dichos planes tan sólo representan una parte en la larga cadena de relaciones y decisiones que envuelven la construcción de políticas públicas, en ellos se resume y condensa la propuesta del gobierno para solucionar los diferentes problemas sociales (...). En síntesis, la planeación significa mucho más que la elaboración de un documento de programa cada cuatro años; en ella se ponen en juego concepciones de Estado y sociedad y se reflejan los privilegios y los intereses que éstos últimos mantienen. (pág. 77)

Es importante reconocer que aunque los planes de desarrollo no constituyen ni expresan y mucho menos abarcan todas las políticas públicas educativas para la Educación Superior, si concentran las intenciones políticas e ideológicas del gobierno de turno, razón por la cual los planes de desarrollo se encuentran entre las políticas más importantes que rigen la existencia de la universidad pública y la superficie de emergencia de sus enunciados esto justica su análisis.

En Colombia cada cuatro años al iniciar cada periodo de gobierno se establece el Plan Nacional de Desarrollo que es “el documento que sirve de base y provee los lineamientos estratégicos de las políticas públicas formuladas por el Presidente de la Republica a través de su equipo de gobierno. Su elaboración, socialización, evaluación y seguimiento es responsabilidad directa del DNP”. Asimismo cada gobierno debe establecer su política educativa dentro del Plan Nacional de Desarrollo a través del Plan Sectorial.

Ahora bien, para el caso de la educación se decretó por medio del artículo 72 de la ley 115 de 1994, también conocida como la Ley General de Educación la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo Educativo que se debe realizar por lo menos cada diez años en coordinación con el Ministerio de Educación Nacional y las entidades territoriales y que tiene como objetivo dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo. Se podría pensar que el Plan Decenal de Educación se constituye en el principal referente para la planeación educativa en nuestro país porque

además la política educativa de cada gobierno contenida en el Plan Nacional de Desarrollo debe armonizarse con lo que propone el Plan Nacional Decenal de Educación.

Sin embargo el Plan Decenal de Educación tal como lo plantea (Ramírez, Rodríguez, & Heredia, 2011) no es una política de carácter obligatorio sino un documento, que funge como: “carta de navegación para todos los actores educativos, con el que se pretende convocar en un esfuerzo mancomunado, a toda la sociedad en aras de construir un sistema educativo incluyente que redunde positivamente en el bienestar económico y cultural del país” (63). En este sentido el Plan decenal: “no es una ley, ni un documento con visos de imposición, por lo tanto, su desarrollo está sujeto a la buena voluntad de los gobiernos y las instituciones por concretar su filosofía en la práctica cotidiana de su quehacer educativo” (66).

Queda claro la importancia del Plan Nacional de desarrollo como un documento de carácter institucional portador de importantes decisiones para el sector educativo, pero además como dispositivo que articula prácticas de sujeción y control a través de la gubernamentalidad, es decir, la orientación de la educación en su conjunto por hacia determinados fines por parte del Estado.

3.2 Diseño metodológico

Como ya se estableció, la apuesta teórico metodológica de la investigación, se orienta a conocer en el marco de los planes de desarrollo cómo se formaron, cómo se instalaron esos discursos sobre educación y universidad pública en el marco del discurso de capital humano, bajo que relaciones sociales o de poder, para responder a qué necesidades, a continuación se presenta un recorrido histórico en busca de esos enunciados, prácticas discursivas y relaciones de poder que conforman un cuerpo teórico que define lo que conocemos como educación y universidad pública en Colombia desde mediados 1960 hasta 1994.

Pero como no es intención de la investigación presentar una continuidad o una historia evolutiva de la educación y de la universidad pública, este recorrido histórico se presenta desde unas discontinuidades, rupturas, luchas, crisis, debates, lo que posibilita encontrar esos otros enunciados que en un momento determinado se excluyeron, se invisibilizaron y por lo tanto no hacen parte del cuerpo teórico que define la educación y la universidad pública.

Las discontinuidades, rupturas, luchas, crisis y debates sobre la universidad pública ocurren alrededor de las profundas transformaciones de las políticas públicas y del papel del Estado, en este caso frente a la educación superior. Por tal motivo la orientación de este capítulo pretende mostrar como con el proyecto neoliberal “se ha asistido a un proceso de redefinición del papel y las funciones del Estado, el cual se ha acompañado de una reformulación de las políticas de financiación estatal, de asignación y distribución, y de aplicación de los recursos públicos” (Estrada, 2002)

Ahora bien, la arqueología se utilizará para preguntarse por el saber sobre el capital humano en el marco de la educación y la universidad pública, para la investigación ese saber es todo aquello que ha sido postulado o dicho a través de los planes de desarrollo desde 1960 hasta 1994, mediante el ejercicio de una práctica discursiva. En este sentido se trabajara con los enunciados efectivamente escritos o dichos y por medio de los umbrales se pretende dar cuenta de aquellos enunciados que han adquirido autonomía, regularidad, preponderancia, aquellos enunciados que han sido privilegiados y aquellos que han sido excluidos o invisibilizados, para así dar cuenta que los discursos que han sustentado lo que conocemos como educación y universidad pública no tienen únicamente un sentido o una verdad, sino una historia específica resultado de unas relaciones sociales, introducir lo histórico al análisis de la universidad pública, es dar cuenta de un proceso que no es natural y en cambio es instituido , instaurado y creado.

(Foucault, 1979) propone pensar el discurso como acontecimiento y en términos de la investigación significa plantear las siguientes preguntas: ¿Cómo es que ha aparecido tal enunciado sobre educación y universidad pública y ningún otro en su lugar?, es decir conocer sus reglas, sus condiciones de emergencia y de exclusión y de esta manera descubrir el conjunto de enunciados que configuran lo que conocemos como educación y universidad pública. Y aunque se pretende identificar los enunciados que constituyen el discurso sobre universidad pública en los planes de desarrollo, no se busca determinar la veracidad o no de dichos enunciados sino analizar como los enunciados surgen en determinado momento.

En este sentido la emergencia de aquellos enunciados que instalan saberes y verdades sobre la educación y la universidad en el marco del discurso de capital humano se debe al triunfo de la voluntad de la verdad, como a las relaciones de poder y no a la verdad misma que se supone está inscrita en tales discursos. El funcionamiento de la educación y la universidad pública privilegia determinados (enunciados) respecto a otros, en este caso, el discurso de capital humano. Es decir al privilegiar algunos (enunciados) se están llevando a cabo simultáneamente procesos de selección y de exclusión. Resulta pertinente para esta investigación conocer porque se privilegian algunos y otros no, cuáles se excluyen y porque, y poder establecer el tipo de educación y de universidad pública que se pretende privilegiar.

Es preciso dejar claro que no interés de la investigación conocer ¿Qué dicen las autoridades competentes sobre la educación y la universidad pública? Sino más bien identificar “en el sujeto como función resultante del discurso” es decir , el sujeto calificado o valido para hablar sobre educación y universidad pública, ¿qué tipo de objeto, de saber, de verdad está instalada en él?, ¿Que sujetos pueden hablar de educación y universidad pública y quienes no?, porque si bien es cierto que diversos sujetos puede hablar de educación y universidad pública, también es cierto que ciertos discursos emitidos por ciertos sujetos son privilegiados y visibilizados, mientras otros son excluidos.

Desde la genealogía se trabajara con los principios que propone Foucault para abordar los discursos: discontinuidad, especificidad y exterioridad, es así como desde el principio de discontinuidad el trabajo de investigación consistiría en asumir los discursos de la educación y de la universidad pública como practicas discontinuas e inestables, dispersas, desde el principio de especificidad se puede decir respecto a los discursos de educación y universidad pública que las cosas no están necesariamente unidas a las palabras y a los significados que están asignan, sino más bien lo que une a las palabras con las cosas es la imposición de una práctica y que además dicha práctica es la que le confiere regularidad al discurso de capital humano en el marco de la educación y universidad pública y desde el principio de exterioridad no se busca el sentido oculto que guardan los discursos de capital humano, sino buscar las condiciones externas de posibilidad que posibilitan que ciertos discursos aparezcan, mientras se excluyen otros para configurar la educación y la universidad pública.

Foucault además propone los conceptos de procedencia y emergencia desde la procedencia se puede determinar las condiciones que posibilitaron lo que se conoce como educación y universidad pública en el marco del discursos de capital humano, teniendo en cuenta que dicha construcción está cargada de inestabilidad, pero además por medio de la procedencia es posible identificar el tipo que sujeto que emerge del discurso de capital humano en el marco de la educación y la universidad pública, mientras que desde la emergencia se puede definir el punto de surgimiento de la educación y la universidad en el marco del discurso de capital humano en un escenario de fuerzas y luchas de dominación de donde nacen objetos y conceptos determinados.

Apropiando algunos elementos de la propuesta genealógica de Foucault y teniendo en cuenta que tanto la arqueología como la genealogía son complementarias entre si y no se deben establecer límites categóricos entre estos dos tipos de metodologías, pero además teniendo claro que el trabajo en torno a la arqueología no supone dejar de lado el trabajo genealógico y viceversa, esta investigación intenta mostrar como ciertas relaciones de

poder constituyen los objetos a partir de los cuales emergen configuraciones sobre educación y universidad pública en el marco del discurso de capital humano. También se pretende cuestionar la verdad impuesta por ciertos discursos principalmente los planes de desarrollo y para tal fin no ira en busca del origen de la educación y la universidad pública en el marco del discurso del capital humano, sino en busca del comienzo, a través del sentido histórico, es decir desde lo discontinuo, desde el disparate, desde la accidentalidad, desde al azar en busca de la singularidad del acontecimiento y así poder evidenciar que detrás de esa verdad impuesta sobre la educación y la universidad pública en el marco del discurso de capital humano existen diversas luchas y errores que emergen de las relaciones de poder.

Y para llevar a cabo este trabajo se abordara no solo las posturas oficiales a través de los planes de desarrollo sino que se tendrán en cuenta las posturas de distintos autores como Ocampo, Archila, Mosquera entre otros, esta decisión corresponde a la postura crítica que asumen frente a los procesos llevados a cabo en torno a la educación en el periodo neoliberal, de tal forma que se aborden posiciones diferentes a las ofrecidas por el discurso oficial.

Es oportuno señalar que la investigación tiene más carácter arqueológico que genealógico, en la medida en que se aborda principalmente la constitución del saber sobre educación y universidad pública en el marco de los planes de desarrollo inscritos en relaciones de poder, mas no se aborda en profundidad la producción de sujetos.

A continuación se presenta el Archivo y su análisis y aunque ya se abordó la fundamentación teórica y metodológica de la investigación en el primer capítulo, aquí se retoman algunos de sus postulados para explicar el proceso de análisis que se llevó a cabo a partir de la arqueología y la genealogía.

Es importante tener presente que el archivo “es el sistema general de la formación y de la transformación de los enunciados” (Foucault, 1979) y que para el caso de la

investigación el archivo se configuro a partir de la relación entre planes de desarrollo y el discurso de capital humano en el marco de la universidad pública. Con el análisis del archivo se pretende hacer surgir “las formaciones discursivas, las positividades, los enunciados, sus condiciones de formación, su dominio específico”. (Foucault, 1969, pág. 218)

En otras palabras el trabajo consistirá desde la fase arqueológica: “en tres tareas centrales: la construcción de un Archivo, la selección de los enunciados y el análisis de la interdependencia enunciativa, es decir, el establecimiento del régimen de verdad”. (Martínez, 2009). Y desde la genealogía, identificar las relaciones de poder en que se encuentran inmersos los discursos de educación y universidad pública en el marco del discurso de capital humano.

Ahora bien, en la selección de los enunciados resulta primordial su “materialidad repetitiva”, pero como la materialidad del enunciado no puede reducirse a su enunciación, en por eso que el “el enunciado se entiende entonces por su existencia lingüística pero correlativa a un conjunto de condiciones históricas, que le dan el carácter de acontecimiento identificable en su recurrencia sobre formaciones discursivas”. (Ramirez, Rodriguez, & Heredia, 2011). En palabras de (Martínez, 2009) “es la posibilidad de la repetibilidad del enunciado la que evidencia su marco material” (p.77)

Respecto al archivo y desde la propuesta de Michael Foucault este debe estar constituido por una masa de documentos importantes a fin de destacar desde diferentes lugares las condiciones de posibilidad que permiten la emergencia de determinados discursos. Sin embargo para esta investigación solo lo constituyen los planes de desarrollo por ser el escenario donde se resume y condensa la propuesta de los gobiernos, pero además porque la elaboración de los planes de desarrollo se constituyen en una forma racionalizada de dirimir ese múltiple cruce de pretensiones de los organismos de crédito externos e internos, los pactos o declaraciones suscritos ante la comunidad internacional,

la propuesta gubernamental, los requerimientos de grupos alternativos y los recursos disponibles. (Herrera & Infante, 2004). El siguiente cuadro presenta los documentos que constituyen el Archivo:

Tabla 1 Documentos del archivo

#	TIPO DE DOCUMENTO /AÑO	CONDICIONES DE PRODUCCION	
		QUIEN LO PRODUJO	BAJO QUE GOBIERNO, QUIENES FUERON LOS RESPONSABLES
1	Plan Nacional de Desarrollo/1.961-1970	DPN	Alberto Lleras Camargo (1958-1962), Guillermo León Valencia (1962-1966), Carlos Lleras Restrepo (1.966-1.970).
2	Plan Nacional de Desarrollo: "Planes y Programas de Desarrollo"/1966-1970	DPN	Carlos Lleras Restrepo (1.966-1.970)
3	Plan Nacional de Desarrollo: Las Cuatro Estrategias/1970-1974	DPN	Misael Pastrana Borrero (1.966-1.970)
4	Plan Nacional de desarrollo: Para Cerrar la Brecha/1974-1978	DPN	Alfonso López Michelsen (1974-1978).
5	Plan Nacional de Desarrollo: Plan de Integración Nacional/1978-1982	DPN	Julio Cesar Turbay Ayala (1978-1982)
6	Plan Nacional de Desarrollo: Cambio con Equidad Política Social: Mayores Oportunidades para la Superación Humana	DPN	Belisario Betancourt (1982- 1986)
7	Plan Nacional de Desarrollo: Plan de Economía Social	DNP	Virgilio Barco (1986-1990)
8	Plan Nacional de Desarrollo:	DNP	Cesar Gaviria (1990-1994)

Así entonces, a partir de la arqueología y la genealogía se consigue visibilizar los enunciados su funcionamiento y transformación y las prácticas discursivas sobre la

educación y la universidad pública en el marco de los planes de desarrollo, pero también aproximarse a cómo los discursos están inmersos en relaciones de poder que operan en el sistema educativo en dos direcciones: institucionalizan y normalización las maneras de concebir la educación, la educación superior, la universidad pública y el estudiante y segundo lograr invisibilizar o negar maneras o formas alternativas de concebir la educación en general.

3.2.1 Enunciados, prácticas discursivas y relaciones de poder en los discursos de universidad pública en el marco de los planes de desarrollo

Para empezar, es importante señalar que a partir del proceso de análisis que se llevó a cabo se identificó que el discurso universidad pública solo emerge como tal en los dos últimos planes de desarrollo (1986-1990) y (1990-1994) y esta ausencia está directamente relacionada con la enorme importancia que adquiere desde el origen del primer plan de desarrollo (1960-1970), el tipo de educación que se pretende imponer en el país, es decir la educación técnica, todos los documentos analizados abogan por la articulación de la educación media con el SENA, la educación superior y el sector productivo, en detrimento de la universidad pública.

La preponderancia de políticas enfocadas en fortalecer la educación técnica frente a la invisibilización de la universidad pública exigió que la investigación abordara el análisis no solo del discurso de la universidad pública, sino de la concepción de educación que proponen los planes de desarrollo, este análisis arrojó que el enunciado que ha adquirido autonomía, regularidad, preponderancia en el caso de la universidad pública, es el enunciado autofinanciación, y para la educación en su conjunto lo constituye el enunciado “recurso humano” enmarcado desde el discurso del capital humano. Se

evidencio que en torno a este enunciado, así como su vínculo con otros enunciados complementarios como productividad, fuerza de trabajo, mano de obra calificada y semicalificada se configura el régimen de verdad y aceptación.

Ahora bien, resulta evidente que el fin de la educación que desde los planes de desarrollo se propone está directamente relacionado a responder a las exigencias del mercado, de ahí su interés por la profundización del enfoque técnico en la educación, la articulación de todos sus niveles con el mundo laboral y la necesidad de formar “capital humano” y “recursos humanos”. Con respecto a la universidad pública es claro que su construcción desde los planes de desarrollo se ha realizado con el propósito de eludir al Estado frente a su responsabilidad de financiación y en cambio se propone que sea la misma universidad la que por medio de nuevas fuentes de financiación vele por su mantenimiento.

Este apartado por medio del análisis de los planes de desarrollo y del punto de vista de diferentes autores, pretende dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿cómo se concibe la educación?, ¿Cómo se enuncia en los planes de desarrollo la universidad pública?, ¿Qué enfoque se le quiere imprimir a la educación?, ¿Para qué deben ser educados los sujetos en la Educación Superior?, ¿Cómo se redefinen el papel y las funciones del Estado, en las políticas de financiación estatal, de asignación y distribución, y de aplicación de los recursos públicos?, finalmente ¿Qué concepción de educación y de universidad pública pretenden imponer los planes de desarrollo?

Cabe recordar que solo desde 1970 se establecieron los planes de desarrollo de cuatro años, el primer plan de desarrollo se planteó para una década y abarco los gobiernos de los presidentes Alberto Lleras Camargo (1958-1962), Guillermo León Valencia (1962-1966), Carlos Lleras Restrepo (1.966-1.970), sin embargo en los documentos del DPN, se encontró por separado los programas y planes de desarrollo de Carlos Lleras Restrepo (1966-1970) por lo que ambos documentos serán analizados.

La educación en el primer plan de desarrollo se enuncia como parte de una relación directa con el subdesarrollo económico y social del país, el documento es reiterativo en expresar que a nivel educativo el país carece de estudios técnicos y que por ende debe mejorar en este aspecto pues la orientación de los programas es netamente académica y totalmente desvinculada con las necesidades del país, por eso es necesario ofrecer a la mayoría de colombianos una formación profesional, pero aclara el documento que dicha formación debe ser “mínima” y que a través de esta se obtendría un beneficio y que por consiguiente se mejorarían las condiciones de vida. (DNP, 1961).

En otras palabras este dispositivo expresa su convencimiento acerca de la dirección que debe asumir la educación en merced del desarrollo económico y social del país y plantea la incursión de la educación técnica como base de los cambios con que debe comprometerse el sistema educativo, acompañado de un proceso de reducción de la misma y aduce que por medio de este tipo de educación se entablaría una relación directa con las necesidades del país y se obtendrían beneficios a título personal. En este sentido concibe la educación como:

Un factor decisivo en la realización de la persona humana porque le permite al individuo disfrutar entusiasta y conscientemente de su capacidad de decisión y de su libertad y lo habilita para escoger y conservar un destino acorde con su dignidad y sus anhelos y sus convicciones. (DNP, 1961, pág. 87)

Sin embargo estos enunciados enmarcados desde principios democráticos, están directamente relacionados con la concepción de capital humano que ofrece Theodore Schultz, en cuanto otorga al sujeto la posibilidad por un lado de invertir en su educación y por el otro lado de tomar decisiones personales con el propósito de alcanzar unas adecuadas condiciones de vida de acuerdo a sus expectativas. La importancia que le asigna este gobierno al capital humano se evidencia cuando el documento señala que:

Resulta inaplazable integrar la población colombiana en forma consciente y efectiva al proceso de desarrollo nacional, el Gobierno reconoce que la valorización del capital humano por medio de la educación y la capacitación dará resultados tangibles que permitan realizar sobre bases seguras las metas propuestas para el desarrollo armónico del país (pág. 62)

Esta concepción de educación enmarcada desde el discurso de capital humano se expone con mayor claridad cuando el plan presenta la misión que se le asigna a la educación: Garantizar el efectivo ejercicio del derecho a la capacitación y a la cultura a todos los miembros de la colectividad y crear la base humana capaz de poner en marcha el proceso de desarrollo desde el doble punto de vista de su incorporación a las actividades de la producción y de la posibilidad de beneficiarse -a través del consumo y la remuneración- de los rendimientos de ésta. (pág. 87).

El documento además señala que: El Plan es consecuente con los objetivos que debe cumplir la educación al servicio del desarrollo económico del país y un camino para lograrlo es la introducción del enfoque técnico a todos los niveles educativos, y para tal fin:

Se incrementarán las escuelas de tipo agrícola, industrial y comercial para la capacitación y preparación de mano de obra calificada y semi-calificada con el fin de proveer de personal más apto a los distintos sectores productivos de la economía. Y con el fin de ampliar las oportunidades educativas y reducir en lo posible la extensión de las etapas de enseñanza para facilitar la formación acelerada del potencial humano. (pág. 93)

Pero además el documento es enfático respecto a sus pretensiones con la Educación Media de: Dotar al país de institutos de este tipo, para que en cada lugar y cada región llenen las necesidades de la población, según la índole de sus ocupaciones, sus recursos naturales y humanos, y el ordenamiento de su desarrollo económico- social. (pág. 93)

En el plan de desarrollo de 1961-1970 se evidencia la ausencia del enunciado universidad pública, pero en cambio aparecen enunciados como: “educación universitaria”, “educación superior “y “universidad colombiana”, que enmarcados dentro del enfoque que se le quiere imprimir a la educación en todos sus niveles, posibilita identificar y relacionar el tipo de educación que se busca alcanzar, es decir el enfoque técnico.

Según el plan la universidad colombiana no ha logrado constituirse (como en otros países), en verdadero campo de enseñanza e investigación de alto nivel técnico, siendo simplemente, uno de los tantos establecimientos a los que la juventud acude a seguir una carrera sin lograr muchas veces empaparse de la realidad nacional, o realizar investigaciones de campo aplicables a la profesión específica que ha escogido. En términos de mercado, la juventud de los grupos medios y bajos (que es la mayoría del grupo universitario), sólo puede ingresar a la universidad a costa de grandes sacrificios, las matrículas y pensiones son excesivamente altas y los útiles e implementos necesarios para cada especialización específica se pueden adquirir solamente con fuertes erogaciones de dinero. (DNP, 1961)

Además aclara el documento que en materia de educación: Se profundizará en el conocimiento práctico, en la tecnología y en la ciencia, con el fin de preparar los nuevos contingentes humanos que el país necesita con urgencia para acelerar el proceso de su desarrollo. Esto significa que nuevas profesiones de nivel intermedio y nuevas carreras universitarias serán incorporadas a la ya tradicional lista de profesiones liberales y un nuevo sentido de capacitación práctica para el desempeño de actividades productivas se imprimirá a la educación en los niveles primario y secundario. (pág. 87)

En el plan de desarrollo 1961-1970 con respecto al presupuesto sostiene que: Para la educación universitaria es insuficiente, pero que la proliferación desorganizada y descoordinada de universidades en el país ha causado graves problemas al Estado, razón por la cual el presupuesto se diluye entre una serie de instituciones sin beneficiar a ninguna,

que lo escaso del presupuesto ocasiona la falta de laboratorios adecuados, maquinaria o equipos. (pág. 90)

En el campo de la educación universitaria el plan de desarrollo es enfático en proponer un programa completo de reestructuración y orientación de la actual universidad colombiana con miras a fundamentar su organización sobre bases más acordes con las exigencias actuales del país y a programas de becas para post-graduados (pág. 90).

El siguiente esquema resume la propuesta del plan



Es importante recordar que en el contexto colombiano desde el inicio del Frente Nacional (1958-1974), se operó una profunda modernización de la universidad colombiana, auspiciada, financiada y asesorada por el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, BID, la Agencia Internacional del Desarrollo, AID, y las fundaciones estadounidenses como la Ford y la Kellog (Ocampo, 1979).

Para (Ocampo, 1979) , después de 1950, fecha del primer plan de desarrollo elaborado por Lauchlin Currie en la misión del BIRF (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento), la economía colombiana ha dependido para su desarrollo del endeudamiento externo. Esta situación propició que por primera vez una misión de ese organismo tuviera que ver no sólo con proyectos específicos, sino con un amplio rango de tópicos incluyendo aspectos de política macroeconómica general y temas como salud, educación y administración.

Sin embargo para (Ahumada F. L., 2001) el Estado colombiano adoptó el primer plan de desarrollo que tuvo por nombre “Programa para el desarrollo Económico y Social”, durante el experimento político llamado Frente Nacional (1958-1974) y fue Alberto Lleras Camargo (1958 -1962), el primero del Frente Nacional quien inicio su práctica . Cabe mencionar que este primer plan de desarrollo fue concebido para una década (1961-70), a partir de los setenta los planes de desarrollo tienen cuatro años de vigencia.

El origen de este primer plan de desarrollo se remonta al programa Alianza para el Progreso (1961-1970), resultante de la reunión de mandatarios del continente celebrada en Punta del Este, Uruguay en 1961. En ella el Presidente Kennedy convocó a sus colegas latinoamericanos a que emprendieran diversas reformas. Dicha convocatoria obedecía a la principal preocupación de Washington en ese momento que era neutralizar el impacto de la revolución cubana. Colombia fue uno de los primeros países en la región que acogió estas recomendaciones y en 1961 el gobierno presentó al Congreso el plan de desarrollo. (Ahumada F. L., 2001).

Para el plan decenal de educación de la alianza para el progreso la educación es primordial para formar, fortalecer y aprovechar los recursos humanos en beneficio del desarrollo económico del país, para ello propone “mejorar los recursos humanos y ampliar las oportunidades, mediante la elevación de los niveles generales de educación” (alianza para el progreso.1961 P 37), pero además resalta el documento que:

Los países latinoamericanos se han comprometido para programar su desarrollo económico durante la próxima década, lo cual implica fijar metas compatibles de crecimiento mínimo de un dos y medio por ciento per cápita, fijar prioridades en las inversiones; orientar los recursos públicos y privados dentro de una programación general con el objeto de aprovechar al máximo los recursos humanos y naturales del país. (Alianza para el progreso, 1961, pág. 16)

En el plan de educación de la alianza para el progreso, es evidente el enfoque técnico que le quieren suministrar a la educación en todos sus niveles, en este sentido se recomienda la: Realización de estudios para determinar las variadas necesidades de mano de obra calificada que requiere el desarrollo industrial, la reforma agraria y la promoción agrícola, los planes de desarrollo social y la administración pública en todos sus niveles, y establecimiento de programas de emergencia para la capacitación o formación acelerada de dicho personal. (pág. 56)

Frente a la educación superior el plan de educación de la alianza para el progreso recomienda: La reforma, extensión y mejoramiento de la enseñanza superior, de tal modo que una proporción muchísimo más alta de jóvenes tenga acceso a ella. Con tal medio se conseguirá un aumento sustancial de la matrícula de las universidades, que es actualmente de unos 500 mil alumnos. (pág. 56)

En este contexto se produjo el Informe Atcon (1961-62) elaborado por el asesor de procesos de reforma universitaria en Honduras, Brasil, Chile y Colombia Rudolph Atcon, con el apoyo de un grupo de expertos de la Universidad de California, financiados por la AID (Asociación Internacional de Desarrollo), de las recomendaciones presentadas por el Plan Atcon para la educación superior surgió posteriormente el Plan Básico (1968) (Ocampo, 1979)

Para el plan Atcon (1961) la universidad debe servir a la sociedad y de ella “recibe sus recursos humanos y financieros” (67), por eso recomienda:

Transformar la universidad estatal en una fundación privada totalmente autónoma y financiada por grandes fortunas individuales o corporativas; obligar a los alumnos a trabajar mucho con el fin de que no les quedara tiempo libre para retozos políticos ni para preocuparse por cuestiones no universitarias -porque con su rebeldía y sus lemas revolucionarios se habían convertido en una fuerza negativa dentro del orden social latinoamericano--; establecer matrículas altas, para conjurar las huelgas universitarias; evitar la participación estudiantil en la conducción de la universidad para que los altos cuerpos directivos tuviesen libertad para proponer medidas impopulares pero necesarias". (García, 2002, pág. 172)

Rudolph Atcon se convirtió rápidamente en el consejero de los rectores modernizantes de la universidad colombiana de la década del 60, rectores que adquirieron renombre porque transformaron efectivamente las universidades que gobernaron y porque se pusieron como meta la realización de la política de la Alianza para el Progreso. Entre los más famosos están: Ernesto Gutiérrez Arango, de la Universidad de Caldas; Alfonso Ocampo Londoño, de la Universidad del Valle; Juan Francisco Villarreal, de la Universidad Industrial de Santander; Ignacio Vélez Escobar, de la Universidad de Antioquia; Elías Bechara, de la Universidad de Córdoba. (Ocampo, 1979)

En mayo de 1966 se celebró una reunión en donde los personajes invitados por la AID llevaron un documento que sirvió de guía para la elaboración del Plan Básico (1968). Sus puntos fundamentales fueron los siguientes:

En el país sobran universidades, y se confunde educación superior con universidad. 2) es necesario establecer un sistema universitario nacional y una forma centralizada de acreditación para controlar su proliferación. 3) es necesario una tecnificación de la administración universitaria y una selección cuidadosa del personal directivo y docente para controlar la subversión estudiantil. 4) una regionalización de las universidades

contribuiría al ahorro de recursos, acompañada de la autofinanciación a través de la colaboración de la comunidad y la creación de la matrícula diferida. 5) hay que establecer un sistema de educación superior con dos tipos de instituciones, uno para carreras intermedias y otro para carreras universitarias, coordinado por un solo organismo de planeación. (Ocampo, 1979)

Tanto el plan de educación de la Alianza para el progreso, como el plan Atcon se propusieron y fueron llevadas a cabo durante el Frente Nacional(1958-1974), Sostiene Arovone Robert (1.978) que durante los años del Frente Nacional Colombia ha sido uno de los países que más ha recibido asistencia extranjera. Durante la mayor parte de la década del 60 la prioridad para las agencias internacionales era la expansión y el mejoramiento de la educación superior. La lógica de los empréstitos de organismos internacionales para nuestro país se ve reflejada en la siguiente frase que expresó un empleado de la AID a quien le correspondió gestionar un préstamo quien afirmaba que “el punto crucial del préstamo es inducir a los colombianos a gastar su dinero en las áreas que nosotros consideramos prioritarias.” (pág. 27)

A continuación se presenta un cuadro comparativo entre 1.960 y 1.966 a partir de información de la BIRF de los empréstitos de los diferentes organismos internacionales para la educación superior donde se evidencia que Colombia recibió más de cuarenta y cinco millones de dólares por parte de estas organizaciones:

Figura 3 Organismos internacionales

ORGANISMOS INTERNACIONALES	US/AID	Las Fundaciones Ford, Rockefeller y Kellog	El Banco Inter Americano de Desarrollo	PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) y agencias relacionadas
PRESTAMOS EN DOLARES	8.400.000 dólares	18.000.000 dólares	15.600.000 dólares	5.500.000

Cuadro elaborado por Angélica Díaz con información de BIRF, Informe del País, p. 29, entre 1960 y 1966, citado por Arovone Robert (p.27).

Fuente: Elaboración propia

¿Qué significado y qué repercusiones ha tenido el condicionamiento de los organismos internacionales en educación? es la pregunta que se plantea (Ocampo, 1979) y que responde de la siguiente manera:

Estados Unidos controló todo el proceso de modernización de las universidades colombianas durante la década del 60, principalmente por intermedio de la AID y de las fundaciones estadounidenses, impulsada por la política de Kennedy de la Alianza para el Progreso, a la que él mismo denominó “revolución preventiva.” Un país no invierte más de veinticinco millones de dólares en la educación superior de un país nada estratégico para sus intereses en esa etapa, simplemente por compasión humana sobre el subdesarrollo. Su propósito fue claro, impedir que la revolución cubana se repitiera en los demás países de América Latina y cooptar para sus intereses la élite intelectual. Pero, además, formar los profesionales que pudieran llevar adelante una industria capaz de reemplazar la norteamericana en los sectores donde su mano de obra muy cara se hubiera vuelto menos competitiva. (pág. 1)

(Ocampo, 1979) finaliza su respuesta haciendo uso de esta una frase de Nelson Rockefeller que para 1969 plantea que “los bienes que Estados Unidos producen ahora ineficientemente serían importados, principalmente, de los países menos desarrollados y los consumidores se beneficiarían a través de menores precios.” (pág. 1)

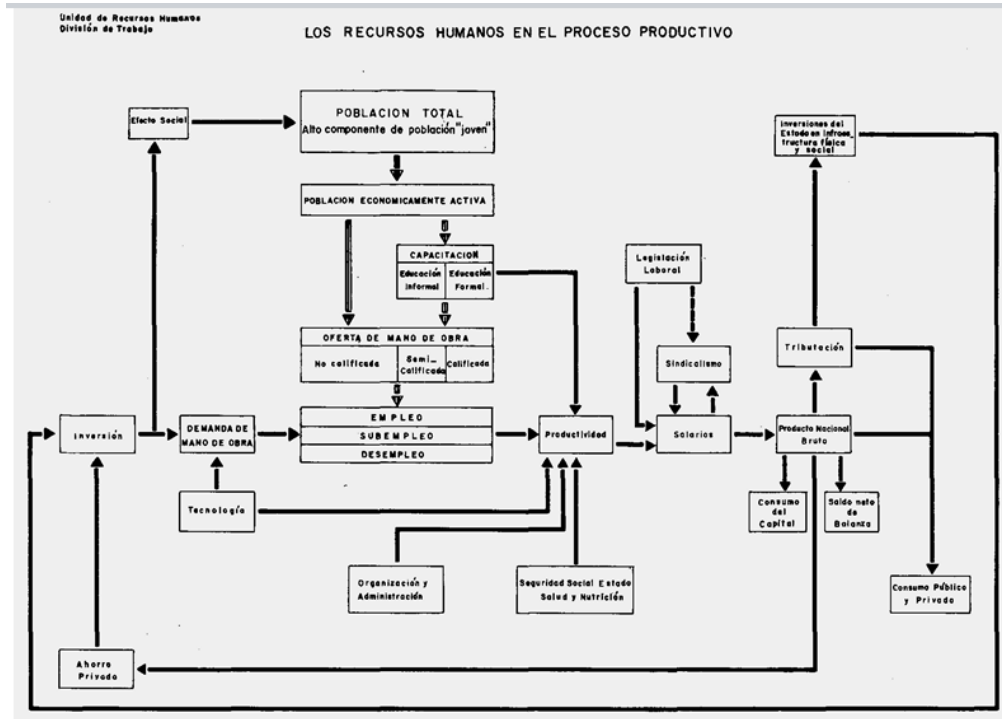
Al analizar el plan de desarrollo y teniendo en cuenta lo acaecido durante este periodo de tiempo se evidencia una relación de poder al atribuirle a la educación un papel predominante en el crecimiento económico y productivo del país, además se evidencia que el enunciado de capital humano ya consigue una aplicación exacta en el terreno educativo en el momento de señalar cómo debe ser direccionada la educación desde un enfoque técnico por medio de la incorporación de dispositivos como: las escuelas agrícolas, industriales y comerciales, con características bien definidas, es decir que sea una formación mínima y acelerada con el firme objetivo de formar recursos humanos, pero el

enunciado recursos humanos aparece acompañado de enunciados complementarios como mano de obra calificada y semicalificada, base humana , potencial humano, todos enmarcados en la necesidad de contribuir al desarrollo económico y productivo del país.

Ahora bien esta formación discursiva y los planteamientos de lo que se podría considerar un referente internacional en materia educativa como el plan de educación de la Alianza para el progreso, dispositivo donde se le asigna una función importante a la formación de recursos humanos se podría constituir en un elemento generador de prácticas discursivas a nivel local, expresadas por medio de la regularidad de sus enunciados en la política educativa de nuestro país, así mismo se presenta la política de ciencia y tecnología, dispositivo al cual se le asigna el propósito de producir contingentes humanos.

Con relación a la universidad este dispositivo se enuncia en el plan de desarrollo desde sus problemas, entre los que se destacan la ausencia de nivel técnico, ante lo cual se puede afirmar que la necesidad de una política desde este enfoque permea todos los niveles educativos y que en un orden de jerarquía esta predomina sobre el fortalecimiento de la universidad, pero también es enunciada desde la necesidad de desarrollar políticas de crédito financiadas por organismos internacionales, en términos de la investigación la necesidad de los gobiernos de recurrir a la cooperación internacional en cuanto al sostenimiento financiera de la universidad es un mecanismo que genera relaciones de poder al atribuirle a los organismos internacionales un papel predominante en el funcionamiento de la universidad, pero además genera relaciones de subordinación y dependencia entre algunos Estados considerados como centro y otros como de carácter periférico en el orden capitalista.

Con respecto al plan de desarrollo (1966-1970) del gobierno de Carlos Lleras Restrepo, se evidencia la necesidad de formar, aprovechar y conservar los recursos humanos desde procesos educativos en beneficio del proceso productivo, así lo demuestra el siguiente esquema:



(DNP, 1966, CARLOS LLERAS, P, 121).

Este plan de desarrollo plantea como: “primerísima prioridad, la creación y puesta en funcionamiento del Servicio Nacional de Empleo” (pág. 122), dicho dispositivo está estrechamente relacionada con la educación en la medida en que:

Dicha entidad, permitirá, en un momento dado, un conocimiento más amplio de los recursos humanos, de su composición por grupos ocupacionales y niveles educativos, al igual que proyecciones y ofertas futuras de mano de obra calificada. Hará posible además, una orientación adecuada de tipo cuantitativo y cualitativo de los sistemas de enseñanza regular y de formación profesional, con lo cual se podrá imprimirles gran agilidad en el ajuste de sus programas y las demandas efectivas del mercado por personal de determinadas calificaciones. Se logrará así la formación de recursos entre sus políticas

con la calidad, cantidad y oportunidad requeridas por las actividades productivas. A su vez, implica mayor rendimiento externo de los gastos de la educación. (pág. 122).

El documento además señala que: A la educación le incumbe una función decisiva en el desarrollo. Y que la generalización de la enseñanza a todos los niveles educativos favorece la introducción de innovaciones técnicas y nuevas formas de organización del trabajo. De esta manera, la educación contribuye a elevar la productividad y a generar un mayor volumen de empleo. Sin embargo, para que esto sea posible (...) El Servicio Nacional de Empleo deberá cumplir, las siguientes funciones de especial significado para que el sistema educativo se ajuste cada vez más a los requerimientos del desarrollo nacional : Identificación del volumen de las necesidades de mano de obra, identificación del tipo específico de calificaciones requeridas por el mercado laboral y por ende de la naturaleza de formación que para cada caso debe darse y localización de la demanda de los oficios o de las profesiones específicas. (pág. 122). Con la introducción de un ambicioso proyecto como el del Servicio Nacional de empleo se evidencia como el enunciado de recurso humano sigue haciendo su aparición desde escenarios importantes, nuevamente acompañado de enunciados complementarios como mano de obra calificada conectados directamente con la necesidad que la educación se ajuste cada vez más a los requerimientos del desarrollo nacional y que contribuya a elevar la productividad del país.

Este plan de desarrollo presenta la educación desde su estructura organizativa, es decir educación sistemática (primaria, secundaria, superior), asistemática conformada por dos grupos, el primero: educación para el desarrollo de la comunidad encargada de alfabetización, educación fundamental y desarrollo de la comunidad propiamente, y el segundo compuesto por el SENA que sería el encargado de impartir cursos de capacitación y perfeccionamiento. (pág. 2)

Con respecto al enunciado universidad pública al igual que en el plan anterior se evidencia su ausencia. Sin embargo aparecen enunciados que hacen referencia a él como

el de “educación sistemática oficial” de la cual haría parte la universidad pública, el documento aclara con respecto a la financiación que la educación oficial es sostenida por la Nación, los departamentos y los municipios, pero como desde la metodología de la investigación no solo es cuestión de nominación, se podría afirmar que para este gobierno por lo menos en términos discursivos, aún existe responsabilidad financiera frente a la educación superior estatal (pág. 2)

En este gobierno existe una continuidad con las políticas educativas propuestas en del plan de desarrollo anterior en cuanto a la importancia que se le asigna a direccionar la educación hacia un enfoque técnico, sin embargo el trabajo en este sentido aquí se proyecta por medio de la inclusión de varios dispositivos: los INEM, los ITA y el SENA, este último se va constituir un importante referente educativo a nivel técnico en nuestro país desde el momento de su emergencia, en este contexto el documento propone :

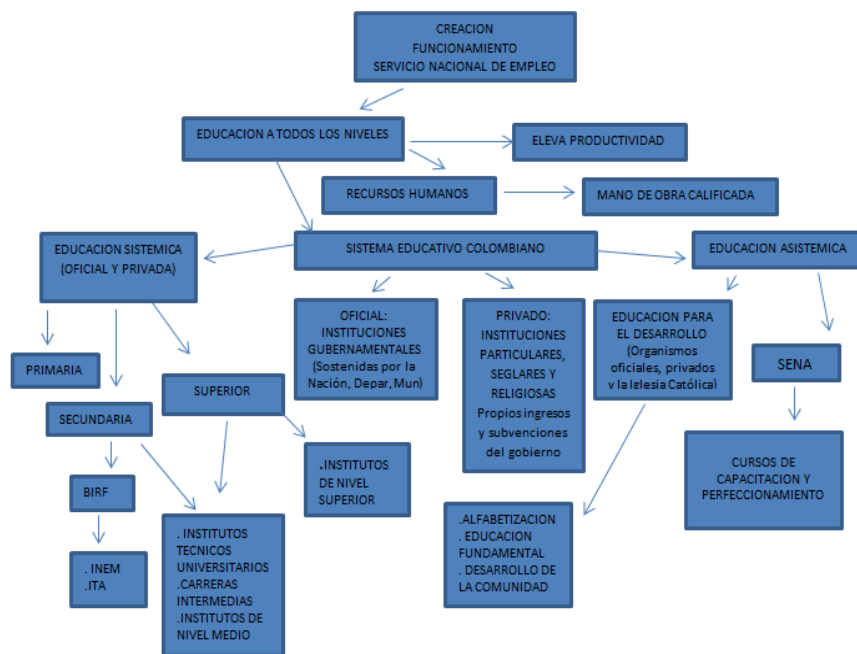
La construcción y dotación de 19 Institutos Nacionales de Educación Media, INEM, como también el desarrollo de Institutos técnicos Agropecuarios, ITA, el costo total del proyecto asciende a \$490.000.000 y cuenta con una financiación por parte del BIRF de \$245.000,000. , también se pretende realizar un estudio de factibilidad para la Programación de Institutos técnicos universitarios y carreras intermedias con el fin de crear institutos de nivel medio y superior universitario. (pág. 14)

Es importante tener presente que en este plan de desarrollo ya se tienen en cuenta las recomendaciones del informe Atcon (1961), en cuanto a establecer un sistema de educación superior con dos tipos de instituciones, uno para carreras intermedias y otro para carreras universitarias , pero además el plan de desarrollo cuenta financieramente con el apoyo de organismos internacionales como la BIRF con el claro propósito de liderar transformaciones a nivel educativo y adecuar los mismos a las necesidades del sistema económico imperante.

Lo relacionado a la Educación Superior en el plan de desarrollo de Carlos Lleras Restrepo, se presenta en términos de eficiencia, deserción y calidad, el documento asegura que:

La medición de la eficiencia del sistema resulta muy difícil de cuantificar; por eso se tomen algunos índices como simples indicadores entre los cuales el principal es la deserción. Aunque las tasas de deserción continúan siendo demasiado elevadas, sus disminuciones en el periodo considerado indican el esfuerzo realizado por mejorar la calidad de la enseñanza. Las causas de deserción en el nivel superior se deben a la escasa orientación de los estudiantes y a las deficiencias en los métodos de enseñanza que en carreras como humanidades, recursos naturales, ingeniería y arquitectura conducen a altas tasas de deserción. (pág. 14)

El siguiente esquema resume la propuesta de este plan:



Pasando a lo que acontecía durante el gobierno de Carlos Lleras Restrepo y en el marco del Frente Nacional, en 1.968 y tras una nueva reforma constitucional, se crea el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior), una dependencia del ICFES es el Servicio Nacional de Pruebas (SNP) que surgió a partir de la reestructuración realizada al Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional quien era el encargado de la preparación, administración y evaluación de instrumentos en los que los resultados sirvieran a las universidades para los procesos de selección de sus estudiantes. Este fue el paso inicial para que tomara vida el examen de estado para el ingreso a la educación superior. El SNP realiza los primeros exámenes nacionales. También durante este gobierno fue recogida la propuesta para la implementación del Plan Básico (1968) en educación superior en Colombia que surgió de las recomendaciones presentadas en el Plan Atcon (1961) elaborado por Rudolph Atcon.

Pasando al análisis del plan de desarrollo es posible sostener que el gobierno de Carlos Lleras Restrepo mantiene las relaciones de poder al atribuirle a la educación una importante función en el desarrollo económico del país, además este plan se constituye en un acontecimiento importantísimo en la profundización de políticas educativas desde el enfoque técnico mediado por la urgencia de formar recursos humanos, enunciado, que desde las formaciones discursivas se conecta nuevamente al desarrollo productivo del país por medio de la puesta en marcha de varios dispositivos: Sistema Nacional de Empleo, los colegios INEM, los ITAS y el SENA.

La emergencia del SENA resulta significativa porque a través de este sistema de enseñanza se pretende llevar a cabo la profundización en la capacitación para educación técnica y tecnológica, sin embargo esta preponderancia que adquiere dicho dispositivo está directamente relacionado con el bajo interés que detenta la universidad pública, pues ni siquiera es enunciada dentro del plan de desarrollo, lo que se traduce que su fortalecimiento a diferencia del enfoque técnico está siendo excluido, en términos de la investigación se logró institucionalizar la educación para el trabajo con la obtención de un título como

técnico o tecnólogo pero además se evidencia la puesta en marcha de la implementación de carreras intermedias y carreras universitarias como lo plantea el plan Atcon

Durante este gobierno también emergen el Instituto Colombiano para la Educación Superior (ICFES), que va cumplir una importante función como auxiliar del Gobierno Nacional en lo relativo al ingreso de estudiantes a la educación superior, también existe continuidad en este plan de desarrollo frente a las relaciones de poder y dependencia que se establecen a través de políticas de financiamiento de organismos internacionales como la BIRF para la creación de colegios con enfoque técnico.

El gobierno de Misael Pastrana denominó a su plan de desarrollo: las cuatro estrategias (1970-1974), para este documento resulta supremamente importante la planeación educativa enmarcada desde la continuidad y la eficiencia de las políticas, como también es primordial la integración de todos los niveles educativos con el objetivo de obtener inclusión en el mercado laboral o acceso a niveles superiores de educación. La integración de los niveles escolares, de los sectores oficial y privado, se llevaría a cabo en dos grandes módulos: un nivel de educación básica con nueve años de escolaridad y un nivel de educación profesional que abarca tres ciclos de enseñanza: ocupacional, tecnológica, académica o universitaria (DNP, 1970).

La integración de los ciclos escolares de la educación profesional se organiza de la siguiente manera:

El ciclo de enseñanza ocupacional prepara para el desempeño de oficios y tiene una duración variable entre 4 y 6 semestres. El ciclo de enseñanza tecnológica prepara para el desempeño de profesiones auxiliares según orientación vocacional muy clara, tiene una duración de 4 a 6 semestres y se cursa a partir de una escolaridad mínima de 11 años. El ciclo de enseñanza académica corresponde al período de universidad propiamente dicho y permite preparar los profesionales que van a dirigirse a las diferentes ramas de la ciencia y la tecnología(...) para lograr la integración de los sistemas escolares se cuenta con las

concentraciones escolares urbanas y rurales, los institutos de enseñanza media conectados con los programas de aprendizaje y capacitación del SENA, los Colegios Satélites, los Institutos Técnicos Agropecuarios, los Colegios Mayores e Institutos Tecnológicos existentes, la integración universitaria complementarla y la integración de las Facultades de Educación. (pág. 65)

Es preciso anotar que en este plan al igual que en los dos planes anteriores tampoco aparece la “universidad pública”, sin embargo se podría ubicar este enunciado dentro de la educación profesional como parte de uno de sus ciclos, el de enseñanza académica o universitaria y que tendría como objetivo preparar los profesionales que van a dirigirse a las diferentes ramas de la ciencia y la tecnología, esta exclusión del enunciado universidad pública nos remite a la continuidad que se ha venido presentando en los planes anteriores y que consiste básicamente en asignar mayor importancia a otro tipo de educación, en este caso la de carácter técnico.

Continuidad que se expresa por medio del trabajo que continúan desarrollando los colegios INEM, ITAS y por supuesto el SENA, a este último la administración asigna una importante función pues: “es el encargado de cumplir la política social de gobierno en el ámbito de la promoción y formación de los recursos humanos del país” (pág. 56), es decir el enunciado recurso humano sigue presentando una identificable presencia en la conexión directa con la integración de todos los niveles educativos y su inclusión en el mercado laboral o acceso a niveles superiores de educación. El documento es enfático en afirmar que:

Se dará máximo apoyo a los estudios sobre recursos humanos con el propósito de identificar la clase de programas de formación de personal técnico y administrativo, a todos los niveles, que deben desarrollarse en el país o en el exterior y la clase de expertos extranjeros que se requieren en la ejecución del plan de desarrollo del gobierno. En este sentido se hará uso selectivo

de la cooperación externa para adelantar programas de preparación en masa dentro del país. (pág. 98)

Así mismo el plan presenta los cuatro desequilibrios del sector educativo, el primero enmarcado en la formación de recursos humanos:

El primero, tiene que ver con el desequilibrio en la formación de recursos humanos, resultante de las diferencias entre la producción de personal calificado (técnicos y profesionales) y las necesidades del desarrollo regional y nacional, el segundo; es el desequilibrio entre el contenido de la educación y las necesidades del hombre, el tercero, tiene que ver con la financiación, el desequilibrio entre las necesidades educativas y los recursos financieros disponibles y se señala que la expansión del sistema ha sido lenta, porque no ha habido una modificación de la estructura fiscal y presupuestal de las entidades responsables de la financiación de los servicios y el último desequilibrio es el regional en cuanto al desarrollo científico y tecnológico, por las enormes diferencias que existen entre las regiones privilegiadas y las periféricas, finalmente se hace referencia a la política de regionalización la cual es considerada como un instrumento de la descentralización administrativa y de la política de desarrollo. (pág. 64)

Para el plan de desarrollo los técnicos y los profesionales constituyen parte del recurso humano del país y en ese sentido le preocupa la emigración de este tipo de personal a otros países, “pues implica el desaprovechamiento de este importante recurso humano”, se calcula “que el país perdió alrededor de 65.000 millones de dólares a lo largo de 14 años como resultado de las inversiones representadas en la capacitación de dichos recursos humanos”. (pág. 37)

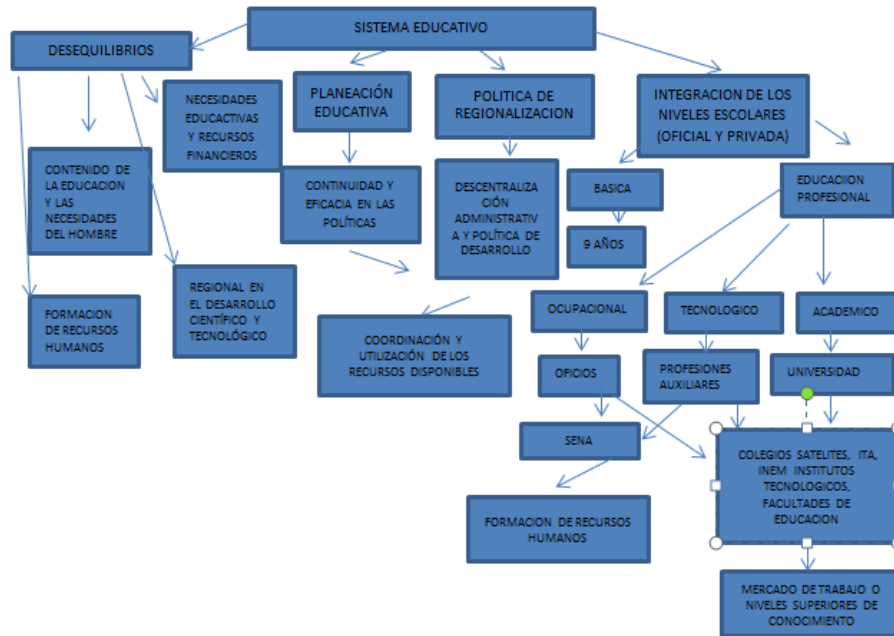
Parece ser que a este gobierno le preocupa la salida del país de los “recursos humanos” no por la pérdida que significa su partida en términos de lo que puedan aportar al país en cuanto a su experiencia profesional y su contribución y aportes al país desde sus

conocimientos, sino lo que representa su partida en términos económicos, pues las inversiones realizadas en ellos representan un alto porcentaje de pérdida económica, en otras palabras el proceso educativo resulta positivo si un individuo invierte tiempo y dinero en su educación personal y dicho proceso aporta al desarrollo económico y productivo del país.

Continuando con el enunciado recurso humano y la forma como es enunciada en el plan, resulta interesante el recorrido que hace el documento sobre las etapas históricas de planeación educativa porque allí se expone la apropiación del discurso sobre el recurso humano que se estableció desde 1960 tanto en la educación como en los planes de desarrollo, es así como en la segunda etapa denominada “ampliación de contenido”:

Se incorpora la idea de los recursos humanos como esquema referencial del sistema educativo y se integra al Plan General de Desarrollo Económico y Social 1960-1970. Se le da en esta etapa un alto valor a los estudios sobre la mano de obra según su composición socio- económica y ocupacional y según las tasas específicas de participación, con el propósito de medir el desempleo en el país. Se elaboran planes parciales sobre construcciones escolares para responder al objetivo fijado en la Carta de Punta del Este de eliminar el analfabetismo en los adultos y asegurar el acceso a cinco años de educación primaria a todos los niños en edad escolar. Se ponen en marcha, asimismo, "Planes de Emergencia" no solo para el déficit acumulado hasta 1959 de aulas en enseñanza primaria, sino también para capacitar aceleradamente maestros, supervisores, directores de escuela y de núcleos rurales en el período 1960-64. En esta etapa surgen planes para el desarrollo de la educación superior y para la educación media y diferentes Universidades empiezan por establecer planes de reestructuración académica física y docente. (pág. 64)

El siguiente esquema resume la propuesta de este plan:



Es preciso señalar que durante el gobierno de Misael Pastrana, Luis Carlos Galán como Ministro de Educación presenta ante la UNESCO en 1971, un proyecto integral sobre toda la educación y elabora un proyecto de reforma universitaria para todo el decenio 1970-80. Para Ocampo (1979) cuando Galán presentó al Congreso en octubre de 1971 el proyecto de ley del estatuto general de la educación y el de educación superior, buscaba institucionalizar los planes y proyectos salidos de la Alianza para el Progreso (1961-1970), las reuniones de ministros y de los organismos internacionales AID, BID y Banco Mundial. Resulta que el Plan de Galán y el Plan de Desarrollo (Sector Educativo) son las bases de lo que se llamaría: “Programa del País PNUDUNESCO” que nació de la siguiente manera:

El proyecto de reforma educativa y el de reforma universitaria a pesar de ser aprobados en el Senado fracasaron en la Cámara, interceptados por todo el movimiento de masas, de estudiantes y del magisterio. No obstante Galán colocó a Colombia en el Consejo Directivo de la Unesco por medio de la propuesta de Planeación Nacional que presentó, propuesta: “que seguía los lineamientos fundamentales del informe sobre la

educación mundial elaborado por la UNESCO en el decenio sesenta-setenta. De allí resultó el Programa del País PNUD-UNESCO, programa piloto de desarrollo educativo patrocinado por esos dos organismos” (Ocampo, 1979, pág. 35)

Para la concreción de dicho programa, una misión de la UNESCO, encabezada por el director general, viaja a Colombia en abril de 1971 y firma una carta de intención con el gobierno colombiano. En octubre de 1971 es publicado el documento de Planeación Nacional, asesorado por una misión especial PNUD-UNESCO. El convenio es suscrito en junio de 1973. El PNUD contribuiría con casi cinco millones de dólares y el gobierno colombiano correspondería con una contrapartida de mil millones de pesos. Esta inversión será exclusivamente para la organización burocrática del programa, asesoría técnica y capacitación del personal que dirigiría los distintos componentes (Ocampo, 1979).

Es la primera vez que un proyecto de semejante envergadura se pone en marcha en nuestro país, las características principales del proyecto PNUD-UNESCO pueden resumirse de la siguiente manera:

1) Intenta adecuar la educación a los planes gubernamentales de desarrollo económico (...). 2) Busca orientar todo el proceso educativo hacia la educación ocupacional y técnica. En este aspecto el programa toma dos caminos, el del adiestramiento para el mercado del trabajo, y el de la capacitación vocacional tendiente a proveer de empleo o subempleo con actividades artesanales y marginales a quienes no logren adecuarse al mercado de trabajo. 3) Proyecta poner en marcha un programa de control total de los contenidos educativos por parte del gobierno. Para este efecto, impulsa la educación programada, la centralización de los textos y de los manuales de estudio. 4) Capacitación de personal docente. (pág. 36)

Pero además de estas características el PNUD- UNESCO se fundamenta en varios principios generales que le dan su forma propia y que es indispensable mencionar como por ejemplo: El principio, de que el desarrollo educativo es la clave del crecimiento

económico; de ahí, la relación directa con la educación ocupacional y técnica, con su carácter terminal y con todo el programa de "educación postsecundaria". El principio de que todo cambio de mentalidad y de actitudes sólo es posible dentro de un horizonte internacional, sobre la base de que la asesoría y la cooperación entre los países es neutral, no posee connotaciones de dominación y control, y de que es suficiente declarar que el intercambio es "entre iguales" para que en efecto lo sea así; es este principio el que conduce a toda la penetración extranjera en el control de la educación colombiana. (pág. 37)

Se puede afirmar que este programa, al emerger de la UNESCO, adquiere la característica de ser pronunciado por expertos internacionales, lo que indudablemente le asigna el carácter de enunciar lo que se considera verdad en materia educativa. En este sentido este programa se acepta como un proyecto de gran envergadura que quiere direccionar la educación en todos sus niveles hacia un enfoque técnico encaminado a la producción de la fuerza de trabajo que requiere el sector industrial.

Es preciso recordar que bajo este gobierno de Misael Pastrana, (cuarto y último gobierno del Frente Nacional), se produce la movilización por parte del movimiento estudiantil del 71 en contra del Plan Básico de Educación Superior (1968). Este Plan elaboraba un diagnóstico del sistema universitario y en términos generales expresa el vacío técnico, el exceso de lo humanístico y de la baja calidad de los programas. Además, establecía parámetros para la estructuración del sistema educativo proponiendo mecanismos de regionalización universitaria. El Plan iba acompañado de la propuesta norteamericana de universidad que se había comenzado a implementar en el país, según los parámetros de Rudolf Atcon, quien estableció la departamentalización, la flexibilidad del currículo, los créditos, y una división tripartida y funcional de universidad: administrativa, profesoral y estudiantil. (Jiménez & Figueroa, 2000, pág. 18)

El rechazo del movimiento estudiantil a las políticas oficiales era enfático, por su carácter extranjerizante, su vinculación a entidades financieras internacionales y la

tendencia a convertir la universidad en simple fábrica de profesionales para el mercado laboral. El Movimiento Estudiantil de 1971 logró un triunfo sin antecedentes en la historia nacional. Primero por la comprensión que se tenía sobre la determinante injerencia de los organismos internacionales, especialmente de Estados Unidos, en el diseño de la política educativa nacional, a través de los consejos superiores universitarios. Y segundo, por la elaboración de una propuesta de reforma y de gobierno universitarios, sintetizadas en el Programa Mínimo fruto de intensas discusiones ideológicas, en medio de un gigantesco movimiento de masas y de una brutal represión del gobierno. (Pardo & Urrego, 2009)

El Programa Mínimo constituyó la base para la reestructuración de la universidad. Era la síntesis de las aspiraciones políticas y educativas de los estudiantes y constaba de seis puntos, sin embargo la implantación del cogobierno se considera uno de los logros más importantes. En entrevista realizada al profesor Francisco Aguilar este sostiene que: “entre las reivindicaciones del movimiento estudiantil, estaba el famoso cogobierno, esto es la participación de estudiantes y profesores en los órganos de dirección de las universidades, consejos superiores, consejos académicos” (Díaz & León, 2007, pág. 57). Y de hecho en la Universidad de Antioquia y en la Universidad Nacional se alcanzó a implementar el cogobierno aunque por un corto tiempo.

En palabras de (Pardo & Urrego, 2009) : El objetivo central del Movimiento Estudiantil se obtuvo el 23 de octubre en la Universidad Nacional en Bogotá y a fin del año en la Universidad de Antioquia. Se trataba de la exigencia de relevar los antidemocráticos consejos superiores universitarios por el cogobierno. La fórmula adoptada fue la creación de un Consejo Provisional Universitario conformado por el ministro de educación o el rector, cuatro decanos, dos estudiantes, dos profesores y un ex alumno. Exceptuando al gobierno, en los nuevos consejos fue suprimida la participación de todos los sectores extrauniversitarios. (pág. 4)

Pasando al análisis del plan desarrollo, y teniendo en cuenta la emergencia del Programa del País PNUD-UNESCO como discurso pronunciado por expertos internacionales, se puede señalar que las formaciones discursivas presentadas hasta este momento pueden ser entendidas como un marco general de aceptabilidad acerca del direccionamiento de la educación en nuestro país, es decir, el hecho de que no exista presencia del enunciado “universidad pública” en los planes de desarrollo está directamente relacionado con el firme interés de introducir el enfoque técnico a través de la integración de los niveles educativos y su posterior vinculación al mercado de trabajo por medio de dispositivos como: los colegios e institutos técnicos como el INEM y los ITA y también con el SENA que cumple la destacada función de formar “recursos humanos”, dispositivos que al igual que en el plan anterior perpetúan las relaciones de poder con organismos internacionales en materia financiera de la educación, lo que inevitablemente produce relaciones de dependencia económica.

El enunciado “recursos humanos” tiene una presencia importante en la política educativa integradora que propone el plan de desarrollo, este documento permitirá mostrar la formación discursiva que se replica desde planes anteriores, pero esta vez acompañado de enunciados como, descentralización, planeación, continuidad y eficiencia característicos del discurso económico empresarial y gerencial en el contexto neoliberal.

Ahora bien, este plan propone la descentralización de la administración educativa que implica una descentralización financiera que evidencia la puesta en marcha de políticas económicas en caminadas a la reducción del gasto para la educación pues con la descentralización financiera se pretende que los departamentos y municipios se hagan responsables de un porcentaje de la financiación de la educación, quitándole responsabilidad al Estado.

Para el periodo 1974-1978 es elegido presidente Alfonso López Michelsen, en el plan de desarrollo de su gobierno: “Para cerrar la brecha” es claro que todo el sistema

educativo está dispuesto en busca de incrementar la productividad de la fuerza del trabajo, también se evidencia al igual que en los planes anteriores la relación entre educación, productividad y el crecimiento económico del país.

Dicha relación se expresa de la siguiente manera: Los mejores niveles de educación incrementan la productividad de la fuerza de trabajo, razón por la cual los individuos más educados reciben ingresos más altos, en este sentido se justifica una mayor participación del sector educativo en el presupuesto total de la nación, no solo por distribución de ingresos y de bienestar en general sino también por la contribución que la educación tiene sobre la productividad y el crecimiento económico del país. Si se mejoran las condiciones sociales de las gentes, incluyendo su educación, se está contribuyendo a una mejor utilización del más valioso de los recursos del país: su fuerza de trabajo. (DNP, 1974, pág. 28)

Existe continuidad en este plan de desarrollo y los anteriores frente a la necesidad de direccionar la educación hacia el enfoque técnico y la ausencia del enunciado de universidad pública, sin embargo en este documento aparece la universidad oficial y es enunciado desde los graves problemas que afronta y desde unas políticas contundentes de financiación en procura de independizar su presupuesto del presupuesto nacional .Y para ello recomienda:

- Crearles rentas propias mediante la donación de tierras baldías para que las exploten.
- Actualizar progresivamente el valor de las matrículas en las universidades oficiales de acuerdo con los costos reales por especialidades. El Gobierno podría transferir gradual mente parte de los fondos que actualmente destina al financiamiento de las universidades a un fondo administrado por el ICETEX, el cual se encargará de prestar el dinero a los estudiantes para cubrir el costo de la matrícula.

- El Gobierno Nacional tratará de consolidar las universidades existentes y apoyará la creación de otras en aquellas regiones en las cuales se creen recursos propios para contribuir a su financiamiento.
- Apoyar y fortalecer los programas de universidad a distancia y a la organización de la universidad nocturna.

En relación con los aspectos académicos y organizativos de las universidades se recomienda:

Creación de un Sistema Unificado de Universidad Estatal, el cual persigue la integración inter-universitaria en los campos académico, administrativo y financiero y la integración con el sistema educativo en su totalidad a través de la investigación socio-educativa y la extensión a la comunidad.

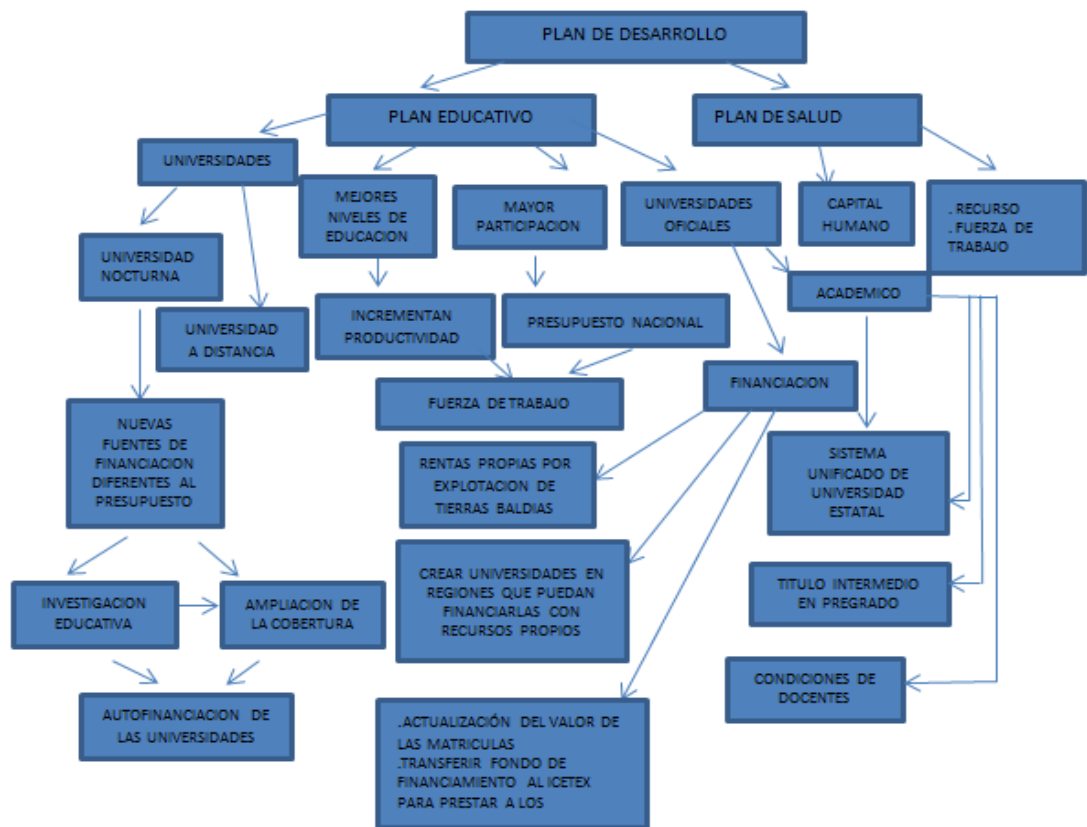
Reorganización de los estudios de pre-grado para incluir la posibilidad de un título intermedio al término de los tres primeros años en aquellas carreras que permitan la provisión de mandos medios requeridos por la economía y favorecer a los estudiantes que por diversas causas no pueden terminar sus estudios universitarios completos. (pág. 35)

El documento además propone: “una política coordinada de investigación educativa en las universidades con financiación adecuada por parte del Estado y ampliación de la cobertura de la educación superior aprovechando al máximo la capacidad instalada, y creación de mecanismos de autofinanciación de las universidades” (pág. 32)

Las políticas en su conjunto de esta administración resaltan el papel tan importante del capital humano entendido como recurso y de la fuerza de trabajo, así se expresa en el apartado denominado “PROGRAMAS DE SALUD Y SANEAMIENTO AMBIENTAL”, donde se reconoce que: “el principal recurso de una sociedad es su capital humano. Precisamente los altos índices de enfermedades en la población reducen sustancialmente el potencial productivo de la fuerza de trabajo” (pág. 16).

Entre las políticas para la educación media vocacional e intermedia profesional también existen continuidad con los planes anteriores, pues el gobierno de Alfonso López Michelsen continúa con el trabajo que han venido desarrollando los colegios INEM (Institutos Nacionales de Educación Media), pero esta administración los reestructurará y “aprovechará su ubicación estratégica y su capacidad instalada para formar técnicos profesionales de nivel intermedio”, además “será necesario estructurar el pénsum de la Enseñanza Diversificada de acuerdo a las necesidades de recursos humanos del país” (pág. 35)

El siguiente esquema resume la propuesta de este plan:



Es preciso tener presente que en el gobierno de Alfonso López Michelsen (1974-1978) es nombrado como rector de la Universidad Nacional Luis Carlos Pérez quien nombró como Jefe de Planeación al director del proyecto PNUD-UNESCO para las universidades (recordemos que este proyecto fue el que surgió a partir de la propuesta educativa de Luis Carlos Galán como Ministro de Educación en el gobierno de Misael Pastrana), pero además presentó como una política salvadora de autonomía, el autofinanciamiento de las universidades, a las que había que convertir en empresas económicas de producción con la misma fórmula que consagraba López Michelsen en su Plan de Desarrollo. (Ocampo, 1979)

El Sindicato de profesores ASPU se pronunció al respecto señalando:

No podemos aceptar el criterio de autonomía universitaria que allí se nos presenta, porque se condiciona a un supuesto autofinanciamiento. La universidad no es una empresa de producción ni puede convertirse en ella, para absolver al Estado de financiarla en su totalidad. Este principio fue expuesto también por el señor rector en el Congreso de Rectores de Universidades Públicas en Medellín, planteando al mismo tiempo la vinculación de la Universidad Nacional a empresas económicas para lograr su autofinanciamiento. Tanto el convertir a la universidad en una empresa de producción, como la de vincularse a empresas económicas de cualquier tipo, significan, nada más ni nada menos, que la privatización de la universidad" (pág. 38)

En palabras de Archila durante este gobierno:

Se disminuyó el presupuesto de las universidades públicas a favor de concentrar recursos en la educación primaria, según dictados del Banco Mundial, (...) .El tema de los recortes presupuestales y el incremento de matrículas sugeridos en el Plan de Desarrollo de López comenzaron a ser prioritarios en el movimiento estudiantil a partir de este momento. Dicho Plan de Desarrollo afectó el bienestar universitario, produciendo severos

recortes a partir de este momento. Otro tanto ocurría con los estudiantes. (Archila, 2012, pág. 86)

Es durante el gobierno de Alfonso López Michelsen que aparece la Reforma Educativa de 1.977 consagrada en la ley 43 de 1975 y en los decretos 88, 89, 102 de 1976 en donde se estableció la creación de la educación intermedia profesional con una duración de dos años lo que abocó a las instituciones que ofrecían carreras cortas o intermedias, con duraciones de uno a tres años que daban el título de perito_ experto técnico, a reducir y unificar sus programas a dos años y a crear programas aunque no tuvieran que ver con la tecnología. (Florez, 2003, pág. 133)

Al analizar el plan de desarrollo de este gobierno se evidencia al igual que en los planes anteriores una relación de poder progresiva que ha venido construyéndose desde planes anteriores al atribuirle a la educación un papel dominante en el crecimiento económico y productivo del país , también aparece el enunciado capital humano formulado como el principal recurso de la sociedad , mientras que el enunciado recurso humano sigue emergiendo en el escenario educativo, sin embargo en este escenario son notorias las relaciones que se establecen con el surgimiento de otro enunciado como el de “fuerza de trabajo”, entendido como el recurso más valioso del país, lo que ha venido constituyendo en un régimen de verdad en la medida en que por medio de la educación se elevan la productividad de la fuerza de trabajo y también los niveles de calidad de vida en el marco de un firme crecimiento económico del país.

En términos de las formaciones discursivas, la educación produce fuerza de trabajo es decir sujetos productivos al servicio del capitalismo, este régimen de verdad impide que el sujeto participe realmente de los beneficios que se suponen se pueden alcanzar a través de la educación, porque estos solo serán posibles siempre y cuando el desarrollo económico y productivo del país sea favorable.

En el documento persiste la continuidad en cuanto al trabajo desarrollado en la educación media a través de dispositivos como los colegios INEM y con el apoyo del proyecto de enseñanza diversificada introducido por este gobierno que se establece de acuerdo a las necesidades de recursos humanos del país, sin embargo este plan no hace referencia al apoyo económico que recibiría el sector educativo por parte de organismos internacionales como en los planes de desarrollo anteriores.

Ese plan fue una apuesta fundamental para situar una verdad y unas relaciones de poder sobre lo educativo en materia financiera de las universidades oficiales al atribuirle a la autofinanciación un papel predominante para su funcionamiento por medio de independizar los presupuestos de las universidades oficiales del Presupuesto Nacional a través de su financiamiento con tierras baldías las cuales deben ser explotadas, el aumento de las matriculas de acuerdo a las especialidades, la creación de un fondo administrado por el ICETEX que tendrá por función recaudar el dinero que ya no llegara directamente a las universidades oficiales y prestarlo a los estudiantes y la creación de universidades oficiales siempre y cuando demuestren se capacidad de autofinanciación con recursos propios.

El plan pretende fomentar la educación universitaria nocturna, si bien es cierto que es una oportunidad para aquellas personas que por sus condiciones socioeconómicas no pueden asistir a la universidad en jornada diurna, se abre el debate de cuál es el apoyo por parte del Estado para este tipo de educación ya que el documento sostiene que se deben desarrollar nuevas fuentes de financiación diferentes a las del Presupuesto Nacional, resulta contradictoria la propuesta del plan al manifestar por un lado el establecimiento de una financiación adecuada por parte del Estado para la investigación y a su vez de buscar nuevas fuentes de financiación para la universidad nocturna y la universidad oficial lo que se traduce en crear mecanismos de autofinanciación. Pero el plan no solo apoya la creación y fortalecimiento de la universidad nocturna sino también la educación a distancia y de las carreras técnicas, estas últimas con el fin de ofrecer un título intermedio.

En el plan de desarrollo de Julio Cesar Turbay Ayala (1978-1982) denominado: “plan de integración nacional”, persiste la relación de poder entre educación, el desarrollo económico y productivo del país en la medida que la educación es concebida por un lado como un bien social, y por otro se considera como un factor decisivo del desarrollo económico, el enfoque general del plan sectorial refleja una visión integrada de lo económico y lo social, en donde es importante que la educación trascienda los límites de lo puramente escolar y se establezca una interacción con el sector productivo y con los demás sectores sociales. Pero además se plantea la descentralización de la educación como medio para lograr la autonomía regional. (DNP, 1978, pág. 25)

El plan de desarrollo en su conjunto propende por la búsqueda de una alta tasa de expansión industrial:

Como uno de los medios para impulsar el crecimiento de la producción y el empleo, parte del hecho bien conocido de la capacidad que tiene el sector manufacturero de fomentar, a través de sus numerosas y complejas relaciones insumo-producto con el resto de la economía, la demanda de los otros sectores, y de contribuir a la formación y utilización de capital humano, a la generación de ahorro doméstico e inversión y a la difusión de tecnología.

Para esta administración los primeros años de vida del sujeto resultan de vital importancia y entre las políticas del menor se destacan los objetivos y las estrategias encamadas a: “mejorar las condiciones de vida de este grupo, de tal manera que se garantice un adecuado desarrollo del futuro recurso humano del país”. (pág. 96) También se propone organizar la educación profesional tecnológica y la educación para el trabajo en los niveles de secundaria, media vocacional e intermedia profesional y tecnológica ejecutado por el Ministerio de Educación en coordinación con el SENA, el desarrollo científico y tecnológico se realizará principalmente a través de la investigación en la universidad y con la coordinación de COLCIENCIAS. Algunas acciones específicas contarán con recursos

de financiamiento externos y cooperación técnica internacional, como complemento de los recursos internos entre ellas están:

La organización de la educación media diversificada alrededor de los 23 centros auxiliares de servicios docentes, los 19 INEM y otros planteles seleccionados por el Ministerio de Educación en centros poblacionales menores. Construcción, dotación y adecuación de 15 institutos tecnológicos de nivel superior, la complementación y renovación de laboratorios y talleres en las instituciones de educación superior, especialmente en los centros dedicados a la investigación. El plan de educación se financiará con \$138.011 millones de Presupuesto Nacional, \$4.056 millones de crédito externo y \$5.913 millones de recursos propios de las entidades. (pág. 89)

Este plan también resulta ser un escenario de continuidad respecto a la ausencia del enunciado universidad pública, sin embargo se encuentran enunciados como “establecimientos oficiales o instituciones oficiales de educación superior”, los cuales son señalados al igual que el plan anterior desde el proceso de autofinanciación que deben asumir.

Para esta administración una alta proporción de los costos de funcionamiento de los establecimientos oficiales debe ser financiada por las matrículas. Pero además para crear condiciones de equidad en el acceso a este nivel según las capacidades intelectuales y académicas de cada individuo, el Estado ampliará el sistema de crédito educativo y creará un Fondo de Bienestar que beneficie a los estudiantes de menores recursos económicos. Los costos de inversión en los establecimientos de educación superior serán asumidos por el Estado, con aportes nacionales, departamentales y municipales. Los aportes a instituciones universitarias no oficiales serán destinados a un Fondo de Becas administrado conjuntamente por el ICETEX y la respectiva institución. (pág. 87)

En cuanto a la financiación persiste la relación de poder entre financiación externa y educación pues:

Los costos de las acciones previstas en el plan de educación para el período 1979-1982 equivalen a \$147.980 millones a precios corrientes, de los cuales el 86.6% corresponderá a funcionamiento, y el 13.4% a gastos de inversión. El plan de educación se financiará con \$138.011 millones de Presupuesto Nacional, \$4.056 millones de crédito externo y \$5.913 millones de recursos propios de las entidades. (pág. 87)

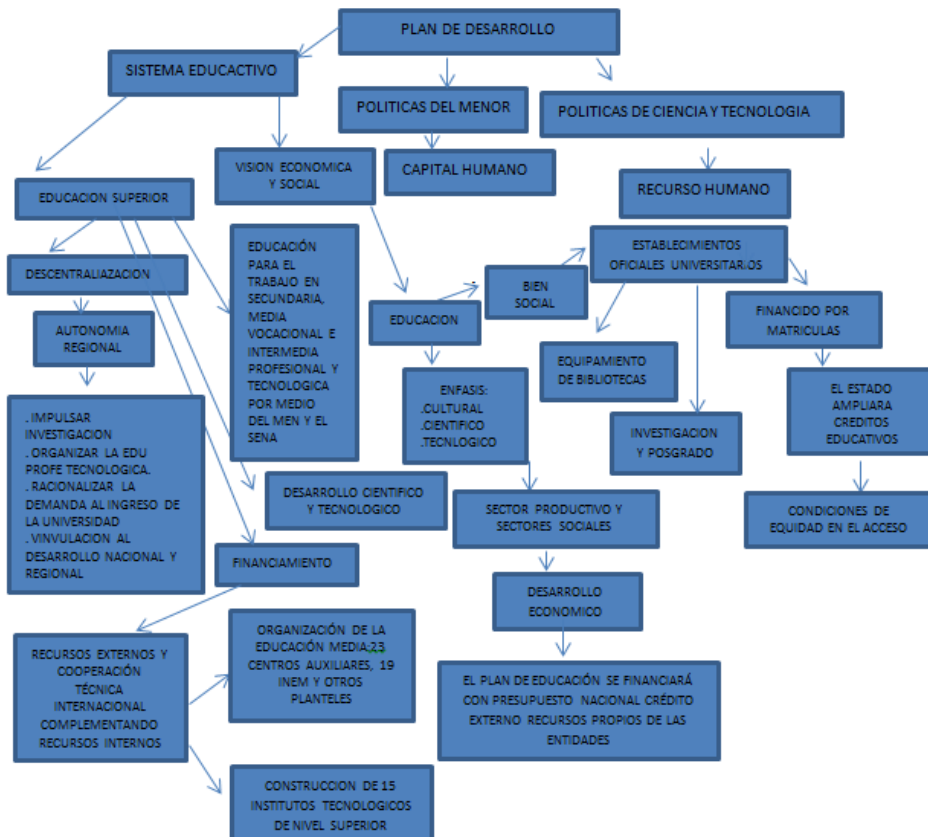
El capítulo de “política de ciencia y tecnología” del plan de desarrollo destaca la importancia de la formación, preparación, capacitación y aprovechamiento de los recursos humanos, de esta manera sostiene que a pesar de la experiencia acumulada por el país en el campo en ciencia y tecnología y de los logros alcanzados, se identifican ciertas deficiencias en el resultado obtenido debido, entre otros, al siguiente factor: “Asignación casi exclusiva de los recursos financieros de las universidades a la docencia y a la administración, lo que ha redundado negativamente en la preparación de los recursos humanos necesarios para el desarrollo del país en el campo investigativo, y en la posibilidad de vincular el sector universitario a los programas de desarrollo”. (pág. 143)

Siguiendo con la política de ciencia y tecnología y su relación con enunciado de recursos humanos, vemos su emergencia nuevamente, pero esta vez en el plano del fortalecimiento de la infraestructura nacional en ciencia y tecnología, puesto que se desarrollarán una serie de programas entre los que se destacan la “Formación de Recursos Humanos y Capacitación de Investigadores”:

Como complemento a los mecanismos de crédito educativo y de becas que ya existen, ICETEX y COLCIENCIAS están diseñando un Fondo Especial para financiar la capacitación de investigadores y de técnicos por intermedio de pasantías de estos últimos en centros académicos, institutos de investigación o empresas, en el país y en el exterior. Así mismo, las prioridades y los requerimientos de recursos humanos que se derivan de los programas enunciados en este capítulo servirán de base para orientar los programas de becas de ICETEX. En lo referente a la formación de recursos humanos de nivel superior

en el país, el ICFES entrará a reglamentar los programas de postgrado con base en los planteamientos hechos por la Reforma Educativa, recientemente promulgada por el Gobierno Nacional. (pág. 143)

El siguiente esquema resume la propuesta del plan:



Una de las características del gobierno de Julio Cesar Turbay Ayala (1978-1982) fue su carácter represivo frente al movimiento estudiantil, en este contexto surge el Estatuto de Seguridad al inicio de este gobierno. El Estatuto de seguridad fue tan importante en el plano educativo porque pretendía eliminar toda lucha estudiantil que se encaminara a criticar las políticas educativas establecidas durante este gobierno con fuertes sanciones penales.

Este gobierno presentó una reforma educativa que buscaba organizar el sistema de educación superior incluyendo a la educación técnica y daba los lineamientos de la organización interna de los entes públicos. Para el gobierno era necesario controlar el caótico crecimiento de instituciones tecnológicas y de universidades privadas, así como, supuestamente, atender a la situación presupuestal de las públicas. Dicha reforma se consagró en el Decreto 80 de 1980 que no fue consultado con la comunidad universitaria, por lo que fue tachado de antidemocrático. (Ocampo, 1979, pág. 184)

El decreto 80 de 1980, caracterizó en materia de educación superior también el gobierno de Belisario Betancourt (1982-1986) y el de Virgilio Barco (1982-1986), este decreto encuentra su soporte mayor en el Plan Básico (1.968) cuya estructura administrativa está basada en un pensamiento Taylorista, ya que marca factores tales como, los procesos de departamentalización de la Universidad y sobre todo la eficiencia a través de la productividad en la investigación y la racionalización (Padilla, Hidalgo, s.f). En palabras de Ordoñez (1998): “con el grave receso del movimiento estudiantil, el gobierno quedó con las manos libres para impulsar la reforma universitaria de 1980 y de 1992, ya con una concepción totalmente neoliberal” (Ocampo, 1979, pág. 5)

Entre las directrices que la reforma de 1980 incorpora del Plan Básico se destacan las siguientes:

Desde el punto de vista financiero la reforma impulsa la política de privatización de la educación superior; permite que los Consejos Superiores Universitarios aumenten

progresivamente el costo de las matrículas; promueve la autofinanciación de las universidades públicas permitiéndoles la venta de servicios y la participación en empresas(...) El ICFES fue dotado de amplias facultades para intervenir en la dirección académica de las universidades (...)Se estableció la obligatoriedad de los Exámenes de Estado para el ingreso a la Educación Superior (...)La reforma estableció cuatro niveles o modalidades educativas: formación intermedia profesional, formación tecnológica, formación universitaria y formación avanzada o de postgrado. La educación tecnológica y la educación de postgrado se venían desarrollando en el país al margen de cualquier normatividad y regulación. (Timaná, 1987, pág. 49)

El artículo 57 del decreto ley 80 proclama al Consejo Superior como el máximo órgano de dirección de la Universidad, en palabras de (Amezquita , 1997) este decreto marcó un hito en la instauración de una forma de gobierno antidemocrática al conformar un Consejo Superior Universitario de cuyos miembros 5 eran designados directa o indirectamente por el gobierno nacional, frente a un estudiante y a un profesor, estos sí representantes de la comunidad universitaria.

Pero además el artículo 97 del decreto 80 , en palabras de (Ocampo, 1979) la reforma de Turbay buscaba la institucionalización del adiestramiento técnico incorporándolo al sistema de educación superior, el control de ese sistema por un ente estatal que integrara al ICFES con más funciones, formas de gobierno universitario que dieran más autoridad a los rectores y frenaran la presión estudiantil y profesoral y la reafirmación de la privatización de las universidades públicas por medio del incremento de precio en las matrículas y del recurso al crédito para los estudiantes.

Según el análisis de este plan de desarrollo se puede sostener que existe continuidad frente a las políticas de autofinanciamiento que plantea este gobierno para los establecimientos e institutos oficiales por medio de las matrículas y de los sistemas de créditos a los estudiantes, también continua las relaciones de dependencia frente el

financiamiento por parte de organismos internacionales para la consolidación de la educación básica y media al igual que el trabajo con dispositivos como los colegios INEM y el SENA y la construcción de institutos tecnológicos de nivel superior, asimismo permanece la necesidad de descentralizar la educación y aunque el documento define la educación como un bien social, esta afirmación queda subordinada frente a la papel predominante que se le atribuye a la educación en el desarrollo económico y productivo del país y la necesidad de formar desde distintas políticas el capital humano y los recursos humanos, el primero desde la políticas del menor y el segundo desde las políticas de ciencia y tecnología que beneficiaran el sector industrial del país.

El plan de desarrollo del gobierno de Belisario Betancourt (1982-1986) concibe la educación:

Como condición de una auténtica democracia, fundamento de la convivencia pacífica y civilizada y medio primero de afirmar la soberanía. La educación es el puente entre las generaciones: por ella anticipa la sociedad su futuro y establece el vínculo con su pasado. Por fortuna, nuestro Estado Nacional se ha caracterizado desde su constitución por la ilimitada fe en la bondad de la educación como medio de progreso colectivo y como instrumento para afirmar la democracia. (DNP, 1982, pág. 12)

Este gobierno a diferencia de los anteriores difiera en cuanto a su concepción de educación, pues es el primero que no le atribuye a la educación un papel predominante en el crecimiento económico y productivo del país. Sin embargo el plan si enuncia la relación de la educación con la producción aunque en términos menos agresivos que los planes anteriores, en este plan del desarrollo los procesos educativos aparecen acompañados de enunciados como el de calidad, cobertura y equidad.

En este sentido el plan de desarrollo precisa un cambio en la concepción de la enseñanza, de modo que el individuo aprenda, en primer lugar, a aprender en un proceso continuo a través de todos los ciclos vitales y en una interacción activa con la familia, la

producción, la comunidad y las instituciones sociales. Se concibe la educación con la necesidad de incorporar nuevas tecnologías, y además aparecen enunciados que tiene que ver con estrategias y métodos que permitan mayor equidad, con más cobertura de los servicios y mejor calidad. Para el plan la educación deberá entenderse “como un proceso permanente donde converjan la educación propiamente dicha, la ciencia, la cultura, la recreación, las comunicaciones, la salud y el trabajo, a fin de responder al desarrollo integral del individuo y de la comunidad. (pág. 13)

El documento destaca la importancia del trabajo que se debe llevar a cabo con los recursos humanos y de la trascendental labor que le corresponde a la universidad en el marco de la creación y consolidación del Sistema Nacional de Educación, además resalta la importancia de trabajar en busca de una mejor calidad de la educación, el Sistema Nacional de Educación está compuesto por cuatro subsistemas: el académico o pedagógico, el administrativo, el de planeación y el financiero:

El subsistema académico o pedagógico se encargará del contenido de la educación, de su metodología, de la programación curricular, de la asesoría pedagógica, de la formación, capacitación y perfeccionamiento del recurso humano y de la tecnología educativa. La mejora de la calidad de la educación dependerá del perfeccionamiento de la investigación sobre las características sociales y económicas de la enseñanza en Colombia y de los avances en la filosofía y pedagogía de la ciencia. En esta perspectiva, la universidad está llamada a jugar un papel más activo en la transformación de los contenidos de las enseñanzas de todo el sistema de educación. (pág. 15)

Al igual que en los planes anteriores el enunciado universidad pública no aparece, pero en cambio sí “educación superior pública”, “educación post-secundaria”, “educación universitaria pública o privada” y se enuncia desde sus deficiencias y limitaciones, pero no desde su financiación como había sido una constante en los dos planes anteriores, según el documento:

El principal problema de la educación post-secundaria consiste en no haberse constituido aún como cerebro que debería ser de la renovación de la sociedad colombiana. Suele reducirse la educación universitaria, pública o privada, a la formación de profesionales, con limitaciones. En cambio, la investigación es marginal, y en muy escasa medida se integra a la investigación extra universitaria, estatal o privada. La educación superior en muy poco ha contribuido a mejorar la calidad de la educación preuniversitaria, son débiles los aportes de la universidad a la cultura o al deporte nacional, y es muy precaria la proyección sobre la comunidad. Este conjunto de limitaciones no es ajeno al malestar estudiantil. Las deficiencias de la educación superior ponen de presente en su máximo nivel las fallas de la educación en Colombia, que es todavía inequitativa, a pesar de los avances, y poco renovadora, a pesar de sus recursos. (pág. 12)

Como se evidencio en los párrafos anteriores el enunciado equidad y calidad hacen presencia en el terreno educativo, y precisamente entre los objetivos de la política de educación se plantea: “garantizar la equidad en el acceso a opciones educativas y la permanencia de los individuos en el sistema hasta alcanzar niveles que permitan su desarrollo integral” y “mejorar la calidad de la educación, mediante acciones orientadas a elevar la formación de los docentes y a adecuar la dotación escolar y los instrumentos para la enseñanza” (pág. 14), además el plan sostiene que el siglo presente se ha descrito como el siglo de la revolución educativa:

Porque ha introducido modificaciones en la cantidad y en la calidad de los sistemas educativos, a fin de formar a los individuos con una plasticidad tal que les permita adaptarse creativamente en circunstancias variables. La revolución educativa ha elevado la productividad del trabajo y ha mejorado la calidad de la vida. (pág. 13)

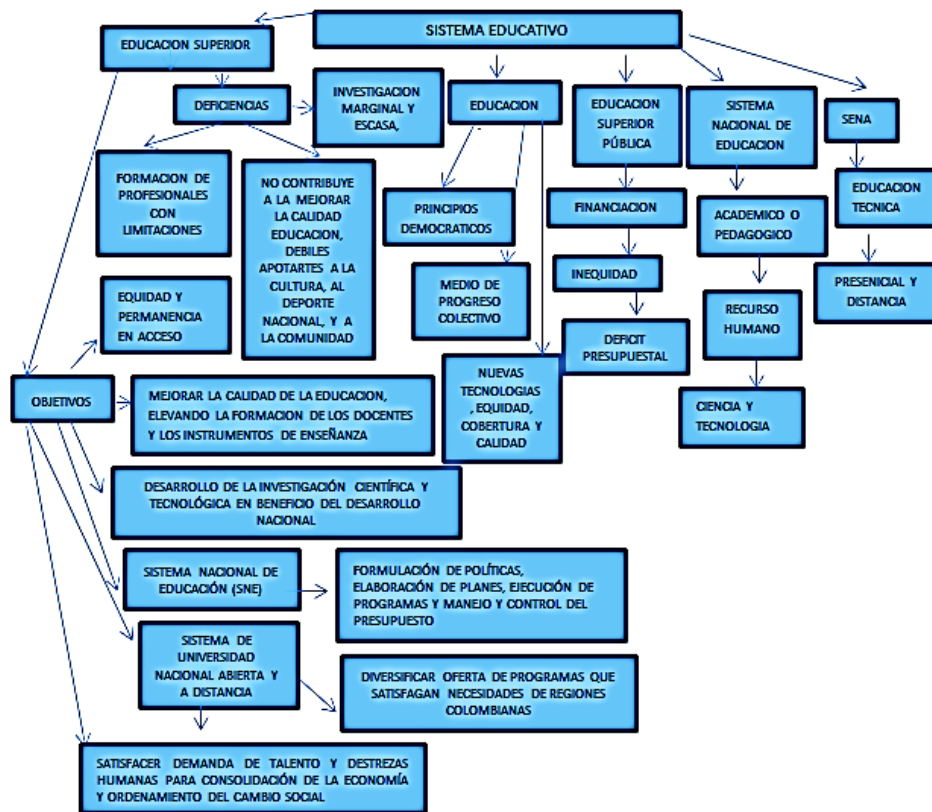
Este gobierno sostiene que existe inequidad en la educación superior pública, porque muchos estudiantes de estratos medios o altos son subsidiados con matrículas bajas, que pueden ser, sin embargo, inaccesibles para estudiantes de estratos inferiores la

administración suele ser allí deficiente, y no son escasas las situaciones de déficit presupuestal, a pesar de los incrementos de la financiación pública. Durante este gobierno se plantea la creación el Sistema de Universidad Nacional Abierta y a Distancia, aunque no se explica cómo sería su financiamiento si se exponen las razones que llevaron a su creación, entre las cuales se encuentra:

La ampliación de oportunidades de acceso, permanencia y formación productiva para la población en la educación post-secundaria, también porque la oferta de educación superior se concentra en unas pocas ciudades y en unas cuantas carreras tradicionales y en estudios nocturnos, por la inequidad social y regional en el acceso a la educación superior y la falta de correspondencia entre los programas que ofrecen y las exigencias de una sociedad urbana e industrial. Según el documento la Universidad Abierta y a Distancia no busca el detrimento del modelo tradicional de universidad presencial por el contrario éste se verá fortalecido con la creación de un sistema de post- grados. No se trata, pues, de contraponer la cantidad a la calidad, ni de sustituir la universidad presencial por la universidad a distancia, sino de adecuar y disponer todo el sistema de educación superior para asegurar que la ampliación de las oportunidades sea compatible con la calidad de los programas en todos los niveles. Los programas que se ofrecerán en la Universidad abierta y a distancia tienden a satisfacer la demanda de talento y destrezas humanas previsibles en el horizonte de la consolidación de la economía y del ordenamiento del cambio social. (pág. 20). El SENA sigue cumpliendo una importante función durante este gobierno, pues es el encargado de la capacitación laboral la cual se encaminará a elevar la productividad del trabajo, dando mayor énfasis a la población laboral ocupada en el sector informal y a los mayores de 30 años, pues éstos carecen de ventajas educativas y aportan la base del ingreso familiar. El SENA aumentará la cobertura absoluta combinando las modalidades de capacitación presencial y a distancia (pág. 9). El plan sostiene que; “los programas de educación técnica se desarrollarán principalmente a través del SENA, entidad que avanzará en la utilización de medios de educación a distancia para capacitar a campesinos y trabajadores del sector informal en su sitio de trabajo”. (pág. 17)

Específicamente el plan de desarrollo presenta un apartado titulado: “recursos humanos e informática” donde básicamente se expone la intención del gobierno de fomentar el talento y la creación local para el desarrollo de programas de aplicación que mejoren el uso de la tecnología y disminuyan el costo de adquisición. Todo lo anterior será posible si se cuenta con un sólido programa de recursos humanos. Hacia este objetivo se dirigirán esfuerzos para preparar especialistas colombianos en estas ramas. (pág. 25)

El siguiente esquema resume la propuesta del plan:



Recordemos que durante este gobierno, la educación superior siguió sujeta al decreto 80 de 1980. (Mosquera, 1984) presenta el panorama de la educación durante esta

administración valiéndose de un informe presentado en el periódico el Tiempo el 27 de mayo de 1984, que daba cuenta de:

Cómo en las escuelas bogotanas el abandono oficial llega al extremo de que los maestros -cuando los hay nombrados- deben apelar a sus menguados salarios y a la comunidad para conseguir tiza, reparaciones locativas, papel para reemplazar las inexistentes libretas de calificaciones, tapas de cerveza y cajetillas vacías para improvisar el material de actividades manuales. Padres de familia y vecinos acaban pagando el 80% de los costos educativos. Y eso que este año, en escuelas y colegios bajaron en cien mil los cupos disponibles. (pág. 2)

Pero además el Tiempo califica como un acto que coloca a la educación en el papel de “comodín presupuestal” al hecho que de acuerdo al informe financiero de la Contraloría General de la República: “el gobierno redujo en el presupuesto nacional los aportes a las universidades públicas (inicialmente calculados en 17 mil millones) a sólo 10 mil millones de pesos, en una variación de última hora”. (pág. 2)

En palabras de (Mosquera, 1984) :

A estos recortes se suma el hecho de que el 60% de los recursos proviene de agencias internacionales, como el BID, con las conocidas secuelas de injerencia en la investigación y todo tipo de condiciones lesivas para el país. La consecuencia obvia de semejante estado de cosas es la privatización: las universidades elevan sus matrículas cada semestre y apelan a la "autofinanciación" para costear los servicios de bienestar, residencias, salud y restaurantes. (pág. 2)

En síntesis: “La crisis educativa es la misma crisis del país. La quiebra de las universidades, el proyecto regresivo de volver a los pagos regionales para los educadores, los anuncios de que sólo en 1985 “tal vez se reabra la Universidad Nacional” (Mosquera, 1984), pero adicionalmente:

Cuando el pasado 16 de mayo uniformados y personal de civil de las fuerzas represivas irrumpieron en la Ciudad Universitaria, dejando un elevado número de estudiantes muertos y heridos, no sólo quedó al desnudo la política educativa del gobierno de Belisario Betancur, en un todo idéntica a la de los anteriores regímenes, sino también la magnitud de la crisis de la educación pública en Colombia, la cual soporta un déficit superior a los 60 mil millones de pesos. El cierre de los establecimientos educativos se ha convertido en la cómoda solución gubernamental para todos los problemas de este sector, tanto en el nivel secundario como en el de la instrucción superior, y con él vienen aparejados los recortes presupuestales, la paulatina privatización de la universidad pública y la quimérica "universidad a distancia". (pág. 1)

Al llevar a cabo el análisis del plan de desarrollo, y teniendo en cuenta lo acontecido durante este gobierno se evidencia que el documento presenta un corte importante con los planes de desarrollo anteriores, pero solo en términos discursivos en cuanto no propone una relación de poder entre educación y desarrollo económico, y aunque se enuncia la importancia de la educación con la producción, esta no se presenta como una primerísima y necesaria prioridad sino se enuncia en el mismo rango de importancia que la familia, la comunidad y las instituciones sociales, en el plan tampoco aparece el enunciado de universidad pública, pero sí el de educación superior pública y se presenta desde sus limitaciones, mas no desde los procesos de autofinanciación que se han planteado en gobiernos anteriores, ni tampoco desde sus relaciones de dependencia frente a su financiación por parte de organismos internacionales, tampoco aparece continuidad frente a el trabajo que se ha venido desarrollando en el país en la educación media a través de dispositivos como los colegios, institutos técnicos, tecnológicos y agropecuarios como los INEM y los ITA.

Sin duda alguna, en esta administración el SENA sigue emergiendo con una importante función en la educación técnica, pero ahora se proyecta el trabajo de esta entidad combinando las modalidades presencial y a distancia, también el enunciado

recurso humano y la importancia de su formación, capacitación y perfeccionamiento encuentra en este plan de desarrollo su aplicación en el escenario educativo y en el de la ciencia y la tecnología, además los enunciados, calidad, cobertura y calidad aquí ya consiguen una aplicación exacta terreno educativo. El presidente Belisario Betancur presenta un ambicioso proyecto educativo como lo es, la creación y funcionamiento de la universidad nacional abierta, sin embargo no presenta como sería la financiación de la misma ni tampoco la de las universidades oficiales.

En el plan de desarrollo de Virgilio Barco (1986-1990), conocido con el nombre de: “plan de economía social”, la educación es concebida, por un lado como un instrumento básico de democratización social, bienestar individual y colectivo, pero por otro lado se concibe la educación encaminada al crecimiento económico y a la cualificación del capital humano, se presenta la educación como la base del acceso eficaz a los servicios de salud, seguridad social, justicia y nutrición y, en general, provee conocimientos para la comprensión del mundo y la solución de los problemas. (DNP, 1986, pág. 25).

El trabajo del SENA sigue cobrando vital importancia en esta administración al igual que en los planes de desarrollo anteriores y su trabajo se orienta a:

La formación de los recursos humanos calificados necesarios para el desarrollo del país pero también es el encargado de la capacitación de los trabajadores requeridos para el logro de las metas de crecimiento económico e incremento de la productividad, lo mismo que la capacitación de las comunidades para acometer las acciones de desarrollo social y el ejercicio de la participación ciudadana. El SENA adelanta acciones de formación, diferenciadas conforme a las necesidades específicas de cada sector productivo. (pág. 45)

También el SENA y otros organismos de formación técnica del sector privado estarían encargados de coordinar el programa de diversificación del bachillerato por medio de la integración de elementos vocacionales complementarios en los dos últimos años de la secundaria, acordes con las características propias de cada región. En el plan hacen

presencia nuevamente en el terreno educativo los enunciados de cobertura y calidad, en este escenario, esta administración se sostiene que:

La educación está financiada en gran parte con recursos provenientes del Presupuesto Nacional, (...) los problemas financieros del sector educativo tienen relación no sólo con la falta de recursos para ampliar la cobertura y mejorar la calidad de los servicios educativos sino, ante todo, con la inadecuada administración financiera, la falta de mecanismos de planeación del presupuesto de funcionamiento y de inversión, la inconveniencia de los criterios de asignación de los recursos, las rigideces introducidas por las rentas con destinación específica y el desequilibrio en la distribución por niveles de los aportes nacionales. (pág. 30)

Además expone que la financiación es diferente según se trate de universidades nacionales o seccionales. En las primeras, las rentas propias han aumentado su participación en los últimos cinco años y los aportes nacionales y departamentales tienden a disminuir. En las seccionales se mantienen los aportes nacionales y disminuyen los departamentales. Comoquiera que el crecimiento de las rentas propias es menor, la inversión tiende a desaparecer.

Esta administración presenta un diagnóstico del sistema educativo colombiano durante los últimos veinte años, en donde expone entre varios aspectos, el acelerado crecimiento en todos los niveles a expensas de la y la preocupante desvinculación de la universidad con el sector productivo durante los últimos veinticinco años, en estos términos el documento sostiene que:

Para el caso de la educación superior, el número de matriculados aumentó doce veces. El gasto público en educación creció cinco veces en términos reales, y en la actualidad, representa cerca de una quinta parte del gasto del Gobierno Central. El Estado ofrece directamente el 40% de los cupos para educación superior. La educación post-secundaria muestra un vertiginoso crecimiento en los últimos 15 años (...). En la actualidad

existen 225 centros de educación superior, de los cuales el 69% son privados (...). La expansión cuantitativa de la postsecundaria ha sido determinada especialmente por el crecimiento de las entidades privadas, por la aparición de programas con menores costos unitarios y por la ampliación de los cursos nocturnos y a distancia (...). El proceso de expansión de la post-secundaria ha permitido un aumento del grado de escolaridad de los trabajadores del país, una mayor democratización del acceso a la educación superior y la desconcentración de la oferta educativa, mediante el establecimiento de nuevos programas e instituciones en ciudades intermedias. Sin embargo, este proceso ha producido algunos efectos negativos debido a que la expansión cuantitativa se ha hecho a expensas de la calidad de la educación. El énfasis en la investigación y en la extensión a la comunidad es débil; la desvinculación entre universidad y sector productivo preocupante; la concentración de la oferta y demanda de cupos en los programas tradicionales continúa; y es notoria la inequidad en la distribución de los aportes estatales, en perjuicio de los grupos de menores ingresos. El resultado de estos factores negativos es el desempleo de profesionales en muchas de las áreas de la educación postsecundaria. (pág. 42)

Resulta paradójico que el plan afirme que el gasto público en educación ha aumentado considerablemente en los últimos veinte años, cuando en los planes de desarrollo anteriores se ha venido planteando la necesidad de reestructurar el financiamiento de la Universidad por diferentes mecanismos, como el aumento de matrículas, de créditos estudiantiles y el establecimiento de rentas propias, es decir, se ha pretendido imponer la autofinanciación de las universidades. Y precisamente sobre este escenario es que emerge por primera vez el enunciado de universidad pública, en este sentido el plan propone transformar su sistema de financiación desde las acciones previstas para la educación superior que incluyen tres programas con proyección a mediano y largo plazo:

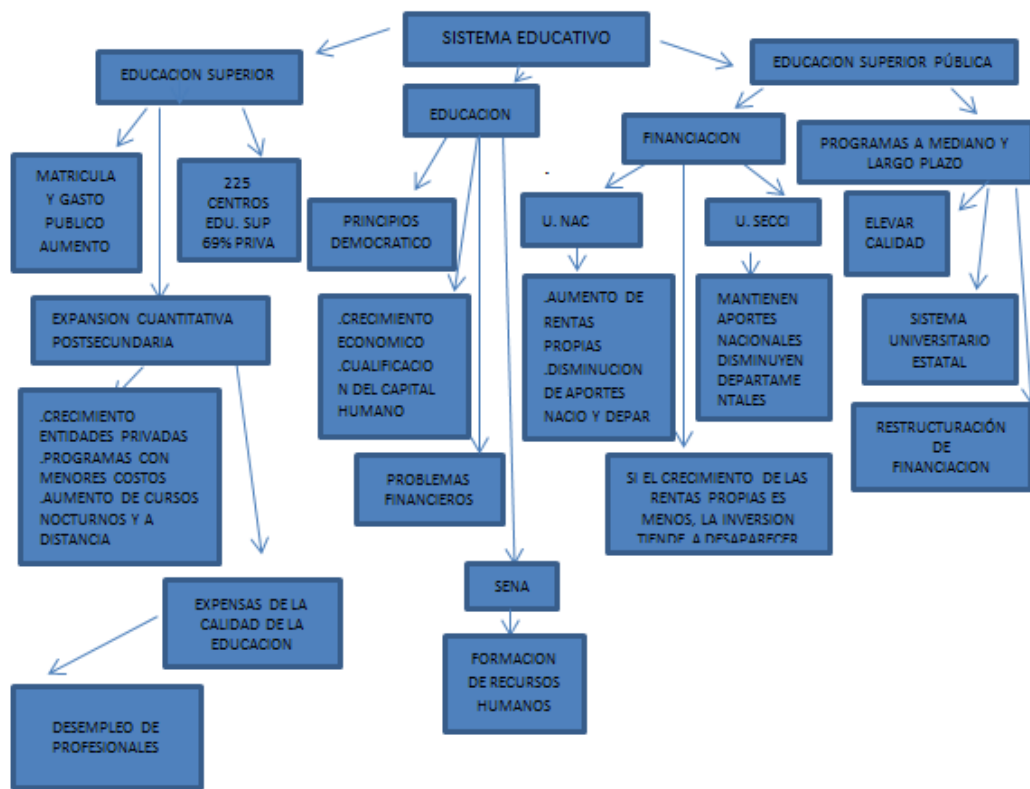
Primero: Elevar los niveles actuales de calidad: Se avanza también en integrar el nivel post-secundario a los de más niveles del aparato escolar, a través de la revisión del

sistema actual de formación de docentes y la reorientación de los programas en función de las necesidades educativas del país. Se impulsa además, la mayor integración de la educación post- secundaria a la sociedad y al desarrollo de la ciencia y la tecnología con base en un plan de largo plazo. Se culminan las acciones de evaluación de todos los programas actuales de postgrado y se fomenta la creación de doctorados de alto nivel científico e investigativo. De otra parte, el servicio social obligatorio, que no implica gastos recurrentes para el Presupuesto Nacional, se extiende a todos los estudiantes de post-secundaria. Esta acción requiere la modificación de las normas vigentes y el impulso a programas e iniciativas de las instituciones que responden a las políticas de erradicación de la pobreza y de generación de empleo. (pág. 86)

Segundo: Sistema Universitario Estatal: integra la planeación, ejecución, seguimiento y control de las actividades y programas en las distintas universidades oficiales. Sus principales objetivos son: procurar el avance cualitativo de la formación universitaria; lograr mayor homogeneidad administrativa en las instituciones del sistema; hacer posible la racionalización en el uso de los recursos; aumentar el control estatal en las instituciones privadas; permitir una mejor interrelación con los restantes niveles educativos; y buscar un desarrollo equilibrado universitario en las distintas regiones del país. (pág. 86)

Y tercero: Reestructurar el financiamiento de la educación superior: Se adelantan acciones dirigidas a transformar el actual sistema de ingresos de la universidad pública combinando diferentes estrategias: la racionalización en el uso de los recursos existentes; el incremento en las rentas propias de las instituciones y en los aportes de los municipios y los departamentos; la ampliación del crédito en las universidades públicas y privadas y la creación y consolidación de líneas de crédito estudiantil en el sector privado; la creación de un fondo de becas dirigido exclusivamente a estudiantes pobres; y, finalmente, la redefinición del sistema de aportes públicos a la Universidad. (pág. 86)

El siguiente esquema resume la propuesta del plan:



A juicio de (Ahumada C. , 1996):

Los pasos iniciales en el proceso de apertura de la economía al comercio internacional y de “modernización” del Estado se dieron en la administración Barco (1.986-90), al igual que la arremetida ideológica en favor de la implantación del modelo, pero fue en el gobierno de su sucesor y estrecho colaborador, Cesar Gaviria (1.990-1.994), cuando

el modelo fue puesto en práctica de una manera coherente, obediente y comprensiva. (pág. 14)

Existe en este plan de gobierno, por lo menos en su enunciación, una estructura en términos educativos enmarcada en principios democráticos, sin embargo dichos principios se desdibujan cuando en el documento se perpetua la relación de poder al atribuirle a la educación un papel predominante en el incremento de la productividad del país, así como también en la importancia de formar de capital humano.

Nuevamente el enunciado de calidad hace presencia en el terreno educativo con la firme intención de elevar los niveles de calidad, pero lo más interesante de este plan es que aparece por primera vez el enunciado de universidad pública y se evidencia que las políticas que sustentan su emergencia están enmarcadas desde su reestructuración financiera a través de la racionalización de los recursos existentes, el incremento de las rentas propias, la ampliación de créditos tanto a la universidad como a los estudiantes y la redefinición de los aportes públicos. Se podría afirmar que la responsabilidad del Estado frente a la financiación de la educación cada vez se diluye más, es decir, se busca la autofinanciación al igual que en los planes anteriores de la universidad pública. Sin embargo en este plan de desarrollo no se evidencia las relaciones de poder emergentes del establecimiento de financiación por parte de organismos internacionales.

Frente a la formación técnica continua en manos del SENA con el propósito de formar recursos humanos, pero también se le encomienda al SENA la labor junto con organismos de formación técnica del sector privado de adelantar el proyecto de bachillerato vocacional en los dos últimos años de escolaridad, sin embargo al igual que en el plan anterior no se visibiliza en el documento la presencia de los INEM y los ITAS que en gobiernos anteriores desarrollaron importantes procesos educativos en la educación media vocacional.

El gobierno de Cesar Gaviria (1990-1994) fue un periodo prolífico en términos de legislación para todo el sistema educativo en nuestro país, es así como aparece la Constitución Nacional de 1991, posteriormente Ley 30 de 1992, la cual reglamenta la educación superior y Ley 115 de 1994, también conocida como la Ley General de Educación, para los niveles de educación preescolar, básica y media.

Pero hablando específicamente del plan de desarrollo se evidencia una necesidad urgente en dos sentidos, primero de justificar por medio de sus políticas la introducción del discurso de capital humano y segundo de reducir la responsabilidad del Estado, en relación a lo primero, esto se expresa en el primer capítulo titulado “El desarrollo económico del país: sus límites y posibilidades”, donde a través de un diagnóstico sobre el patrón de desarrollo económico del país en el siglo XX, se afirma que, “la tardía introducción de formas modernas de producción en el campo y el lento avance en la formación de capital humano, impusieron serias limitaciones a la difusión social del progreso material en la fase inicial del crecimiento económico moderno”. (pág. 10)

Sin embargo sostiene el documento que para el periodo del Frente Nacional existió un “avance considerable en la intensidad de capital humano de la fuerza de trabajo” lo que se ve reflejado en un promedio de educación por empleado, similar al registrado en Corea del Sur o en Taiwán en la década de los cincuenta (capítulo I, p 16). Sin embargo este impulso a la formación de capital humano en el Frente Nacional tendió a debilitarse al final de los setenta, hasta su franco agotamiento en los años ochenta. (pág. 4)

En cuanto a lo segundo, el plan afirma:

Es necesario tener en cuenta además que el proceso de ajuste fiscal del Estado debe dirigirse hacia una reducción de su intervención en las actividades que puedan ser desempeñadas con mayor eficiencia por el sector privado. En este contexto, las administraciones locales serán consideradas responsables de la provisión, y no necesariamente de la producción de los servicios descentralizados”. (pág. 10)

Sin embargo desde el análisis que se ha desarrollado hasta este momento, resulta equivocado afirmar que la formación de capital humano ha sufrido un debilitamiento desde los años ochenta, porque como se puede constatar, ha existido una continuidad frente a la formación de recursos humanos requerido para acrecentar el sector productivo, desde la promulgación del primer plan de desarrollo (1960-1970) hasta el plan de desarrollo de Cesar Gaviria Trujillo (1990-1994). Y respecto a la reducción de las responsabilidades del Estado frente a la financiación de la universidad pública, es un referente que se viene planteando desde el gobierno de Alfonso López Michelsen (1974-1978) y que desemboca en la necesidad de imponer la autofinanciación por diversos mecanismos.

Continuando con lo propuesto por el plan de desarrollo de desarrollo de Cesar Gaviria este es enfático en expresa el deseo de profundizar en el diseño de políticas enfocadas a la formación de capital humano para el fin de siglo porque:

Es evidente que el Estado, dentro de un marco de equilibrio macroeconómico, debe concentrar su acción en ciertos bienes públicos (como la infraestructura física y ambiental) y con externalidades sobre el resto de sectores (como el capital humano, el mejoramiento de tierras y el conocimiento científico y tecnológico), y contar con modalidades de acción mucho más focalizadas y descentralizadas en su gestión social (pág. 18)

En este mismo sentido, el documento expresa que:

Se ha observado la importancia del concepto de capital humano como factor de crecimiento y desarrollo. Este es quizás el descubrimiento más importante de la teoría del crecimiento económico de la última década. Así mismo, se ha encontrado que mejorar la equidad en la distribución del capital humano garantiza la equidad en la distribución del producto y del ingreso. (pág. 7)

En este sentido en el plan de desarrollo se evidencian de forma contundente el régimen de verdad que ha venido estableciendo a lo largo de los planes de desarrollo a través de la relación de la educación con el desarrollo económico, productivo y los beneficios en términos personales, el documento lo presenta en los siguientes términos: “a mayor nivel educativo de la población trabajadora o acumulación de capital humano mayor capacidad productiva para todo el sistema económico y en general, más educación, representa mayor movilidad social”. (pág. 4)

Siguiendo esta línea, es posible presentar la propuesta del plan de desarrollo que pretende la reestructuración de la educación técnica sin abandonar el trabajo que desde gobiernos anteriores ha venido desarrollando el SENA, para lo cual propone el:

Estableciendo nuevas relaciones entre las instituciones de formación profesional, lideradas en el sector oficial por el SENA y el sistema de educación general. El Ministerio de Educación reconvertirá gradualmente las instituciones de bachillerato técnico diversificado en bachilleres académicos y realizara las acciones necesarias para que los dos últimos años de bachillerato de todos sus establecimientos apoyen la vocacionalización, sin impartir una formación profesional. El SENA, por su parte atenderá diferentes alternativas de programas de aprendizaje acordes con las necesidades del desarrollo regional, de tal manera que pueda atender a los jóvenes que requieran ingresar al mercado de trabajo. (pág. 30)

De igual manera este gobierno presenta una política educativa para la universidad focalizada al igual que en los planes anteriores en la descentralización, la reestructurar su sistema de financiamiento, en este sentido propone:

Avanzar en la descentralización y modernización del sector educativo (...) Establecer nuevos mecanismos de financiación que garanticen: a) Orientar el gasto público educativo y los subsidios a las personas más pobres, a las zonas geográficas más necesitadas de educación básica y a los programas de desarrollo científico en las

universidades. b) Promover la competencia entre instituciones públicas y privadas para ofrecer mejor y más educación. c) el acceso oportuno y expedito al crédito para educación, tanto a las familias para financiar estudios universitarios, como a las instituciones públicas y privadas para financiar ampliación de cobertura .Entre los objetivos están: Elevar la calidad de la educación en todos los niveles educativos, lo cual significa: Impulsar la educación general en el pregrado, flexibilizando los currículos, reestructurando los sistemas de docencia y de trabajo del alumno y articulando a los profesores y estudiantes a procesos de investigación, apoyar la creación de maestrías, doctorados y de programas de investigación en el nivel universitario, establecer el examen de Estado en el ciclo básico universitario para todas las carreras, como medio de evaluación de calidad de las instituciones, promover programas de desarrollo tecnológico entre las universidades y el SENA. (pág. 23)

El gobierno además presenta un balance de la situación de la Educación superior donde muestra el bajo porcentaje de universidades públicas que existen en el país para 1989 pues de las 236 instituciones de educación superior existentes el 30% eran oficiales y el 70% privadas. De ellas, 76 son universidades y las demás se clasifican como instituciones de carácter universitario, instituciones tecnológicas y técnicas profesionales. (14), en este contexto el plan además presenta los problemas básicos de la Educación Superior, que en orden de importancia son:

La falta de calidad académica, la atomización institucional del sistema. Gran parte de sus problemas tienen su origen en que el rápido crecimiento de la educación superior no ha sido acompañado de los ajustes necesarios para consolidar su calidad (...) Los mecanismos de control de calidad son ejercidos por entidades externas a la Universidad como el ICFES, y por ello han resultado ineficientes. El decreto 80 de 1980, que ordeno el sistema de educación superior es excesivamente centralista y en la actualidad es un instrumento inadecuado. (...) No existe la complementación necesaria entre conocimiento,

capital y trabajo ni el desarrollo institucional para lograrlo. (pág. 15) En cuanto a los problemas que afronta la parte financiera de las universidades públicas el plan sostiene que:

En las universidades públicas hay duplicación de recursos como consecuencia de la dispersión geográfica y administrativa y de la falta de intercomunicación, lo cual trae como consecuencia el debilitamiento académico de las universidades pequeñas frente a las grandes. Existe gran variedad de regímenes prestacionales y disparidades alrededor de los indicadores de calidad académica y de eficiencia administrativa y financiera. Por ejemplo, mientras en algunas universidades públicas hay 5 alumnos por docente, en otras hay 29, aunque no varía el grado de complejidad académica de sus programas. Las universidades públicas, tanto nacionales como departamentales, tienen una alta dependencia de los aportes de la Nación (...). Durante los años 80s el aporte de la Nación creció de manera continua y a un ritmo mayor que el número de alumnos matriculados en las universidades públicas. No obstante, este esfuerzo no ha sido acompañado de aumentos en la cobertura ni en la calidad. (pág. 16)

Con relación a la distribución de los aportes estatales en la educación superior pública esta:

No contribuye a la equidad social, ni a la promoción de programas para la creación de una base científica y tecnológica nacional. Actualmente, el subsidio no se da a los estudiantes sino de manera directa a las entidades de acuerdo con los costos de funcionamiento históricos. Por lo tanto, es independiente de la eficacia y la eficiencia de la gestión y no toma en cuenta la promoción de las prioridades del desarrollo nacional, la selección de las especialidades, ni la definición de los programas de investigación. De otra parte, el sistema de crédito educativo tiene baja cobertura (7% de los estudiantes), se dirige casi exclusivamente a financiar matrículas y tiene altos costos de intermediación

Aunque los planes de desarrollo anteriores ya habían planteado el financiamiento de la universidad por medio de matrículas, es la primera vez que se presenta con una

proyección en términos porcentuales en aras de mejorar la calidad, de esta manera, el plan de desarrollo propone la creación de un fondo de crédito para estudios de pregrado:

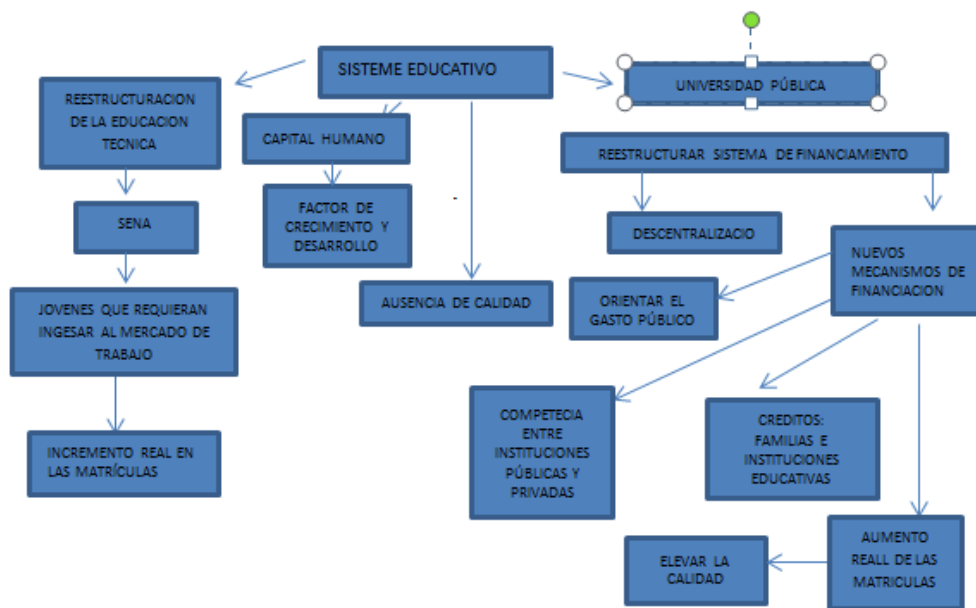
Se diseñarán líneas de crédito para financiar costos académicos y de sostenimiento a estudiantes universitarios pertenecientes a familias de bajos ingresos. En los primeros tres años, las líneas de crédito serán exclusivamente para universidades públicas, posteriormente, se ampliará a todos los estudiantes universitarios (...) se iniciará un proceso de incremento real en las matrículas y demás derechos académicos de los nuevos estudiantes de las universidades públicas. En un plazo de 10 años, el monto total de las matrículas estudiantiles pasará de financiar el 5% de los costos de funcionamiento de la universidad pública, al 33%. Los mayores ingresos de las universidades por esta vía, se orientarán exclusivamente al mejoramiento de la calidad de los programas y a fortalecer la actividad investigativa. (pág. 1)

Pero además propone la: Creación de un fondo de crédito para estudios de post- grado y doctorado: El Gobierno, con el concurso del sector privado, promocionará y financiará (a través de crédito y becas), los estudios en el exterior o en el país, de esta forma se logrará que las universidades de calidad y las empresas formen personal altamente calificado para el desarrollo científico y tecnológico que requiere el país. Además, en las universidades con excelencia académica se apoyará la creación o el fortalecimiento de programas de doctorado en áreas estratégicas para el desarrollo nacional. (pág. 1)

Con respecto a los recursos humanos estos a diferencia de los planes anteriores son enunciados en escenarios distintos a los de su formación, en el plan se puede leer su enunciación como recursos ya formados, es decir recursos con los que el país ya cuenta, por ejemplo la organización administrativa del sector educativo: “continúa siendo básicamente la misma desde hace 20 años, cuando tenía la mitad de la población que hoy se debe atender, la tercera parte de los recursos humanos y la quinta parte de los recursos financieros” (pág. 17). Así mismo el plan presenta un apartado denominado “Administración de los recursos humanos” , donde se asegura que el: “ Estatuto Docente

se ha convertido en un obstáculo para el proceso de descentralización educativa, debido a que los alcaldes no pueden resolver los problemas corrientes de administración de personal, ni pueden disponer de los recursos humanos existentes de manera flexible”. (pág. 19)

El siguiente esquema resume la propuesta del plan de desarrollo:



Existe en este plan de gobierno, una urgente necesidad de introducir el enfoque de la universidad desde el discurso del capital humano, con la justificación de su paulatino debilitamiento en los últimos años, en el documento se perpetua la relación de poder al atribuirle a la educación un función determinante en la acumulación de capital humano y el mejoramiento de la capacidad productiva del sistema económico.

En este plan aparece nuevamente la necesidad de elevar los niveles de calidad de todo el sistema educativo, y la enunciación de la universidad pública al igual que en el plan anterior se sustentan desde su reestructuración financiera a través de la descentralización, la orientación del gasto público, la competencia entre instituciones públicas y privadas, créditos familiares e institucionales para pregrado, posgrado y doctorado. En este escenario

se proyecta la autofinanciación y la intención de reducir al Estado a su mínima expresión en terrenos donde el sector privado pueda remplazar su accionar, este plan tampoco evidencia las relaciones de poder emergentes del establecimiento de financiación por parte de organismos internacionales, ni el trabajo de los INEM y los ITAS. Pero si persiste la labor del SENA frente a la formación técnica.

Finalmente se podría afirmar que el enunciado capital humano mantiene vigencia en las políticas educativas de nuestro país en todos los niveles educativos, bachillerato, media, técnico, tecnólogo y profesional, a continuación se presenta un cuadro elaborado por Carlos Alberto Lerma sobre el desarrollo de las políticas neoliberales en Colombia desde 1990 con Cesar Gaviria Trujillo hasta el fin del primer gobierno de Álvaro Uribe Vélez.

Tabla 2 Síntesis sobre el desarrollo de las políticas neoliberales implementadas por los últimos cuatro gobiernos

IDEAS ASOCIADAS EDUCACION
COMO SERVICIO PUBLICO
1990-1994 La educación se considera en estrecha relación con la acumulación de capital humano y el mejoramiento de la capacidad de productividad del sistema económico. 1994-1998 La educación es entendida como pieza fundamental del desarrollo humano sostenible y se propone que contribuya a la formación de un nuevo ciudadano participativo y tolerante, capaz de interpretar los códigos de la modernidad. También afirma el Plan que la educación debe extenderse más allá de las aulas, a oportunidades diversas para el desarrollo integral de las personas, la construcción de una ética civil

y la promoción de valores que privilegien un enfoque de género y que se vincule intrínsecamente a la cultura.

1998-2002

La inversión en capital humano constituye una herramienta poderosa para incrementar la productividad y la competitividad de la economía y, especialmente para mejorar las condiciones actuales de desigualdad y de desempleo, lo que les genera a los pobres mayores oportunidades de acceso a “activos esenciales para su desarrollo” (nutrición, salud, educación, etcétera).

2002-2006

La educación es un factor del desarrollo humano, social y económico y un instrumento para construir la equidad social.

Lineamientos internacionales:

El Banco Mundial se siente fuertemente motivado por el hecho de que la educación, junto con la salud, la seguridad alimentaria, el agua y el saneamiento, es fundamental para el desarrollo económico de una sociedad. Una suficiente inversión en educación en un país se traduce en una elevada reserva de trabajadores que pueden ser capacitados para profesiones y actividades comerciales que requieran personal calificado, y llegar a ser personas capaces de generar bienes y servicios, crear empresas, pagar impuestos, aumentar el gasto en consumo y contribuir, de esta manera, al crecimiento económico.

Fondo monetario Internacional (FMI)

La educación es una expresión del crecimiento económico, en un modelo compuesto por tres relaciones:

- » crecimiento del producto como función de los insumos de capital físico y humano;
- » acumulación del capital físico; y

- » Formación del capital humano

LÍNEAS DE POLÍTICA -EDUCACIÓN

COMO SERVICIO PÚBLICO

1990-1994

- » Cobertura total de la educación primaria.
- » Expansión masiva de la educación secundaria.
- » Elevar la calidad de la educación en todos los niveles.
- » Equidad y eficiencia en el sistema de financiación pública de la educación.

- » Programa de servicio social obligatorio para los universitarios.

1994-1998

- » Universalización de la educación básica y el mejoramiento de su calidad.
- » Ampliar el promedio de escolaridad de los colombianos.

<ul style="list-style-type: none">» Ampliar la tasa de permanencia escolar.» Aumentar la eficiencia y expansión de la educación básica.» Acreditación de los programas de educación superior.» Fortalecimiento del ICFES. <p style="text-align: center;">» Creación del Fondo educativo de Compensación.</p>
<p>1998-2002</p> <ul style="list-style-type: none">» Movilización social por la educación. Adhesión de toda la sociedad en torno a los objetivos y metas de la educación.» Política de equidad. Financiación, ampliación del acceso y la permanencia. <p style="text-align: center;">» Consolidación de la descentralización.</p>
<p>2002-2006</p> <ul style="list-style-type: none">» Eficiencia de la prestación del servicio educativo.» Mejoramiento y exigibilidad de la calidad educativa.» Incrementar la cobertura en todos los niveles.» Mejorar la calidad y pertinencia de los contenidos educativos. <p style="text-align: center;">» Mejorar la eficiencia del sector.</p>
<p>COMO DERECHO</p>
<p>El común denominador de la política pública en los 15 años reseñados respecto de los derechos humanos es su reducción a tres indicadores básicos:</p> <ul style="list-style-type: none">» cobertura» calidad» Eficiencia. <p>Aunque cada plan de desarrollo sectorial ha colocado su propio énfasis en los modos de realizar avances y mostrar resultados en los tres campos señalados, es evidente que estas preocupaciones se derivan de la política de —condicionalidadl de los organismos financieros internacionales en los cuales predomina una concepción de la educación como capital humano al servicio del crecimiento económico, alejada de la visión de la educación como derecho humano.</p> <p style="text-align: center;">Es innegable el papel de la Corte Constitucional en la promoción, discusión, argumentación y garantía de la educación como derecho.</p>

CONCLUSIONES

El análisis que se lleva a cabo con los planes de desarrollo a partir de algunos planteamientos de la arqueología y la genealogía, posibilita identificar un enunciado que en todo el recorrido consigue una aplicación exacta en el discurso educativo, el enunciado recurso humano que enmarcado desde el discurso del capital humano y acompañado de enunciados complementarios como base humana, contingente humano, fuerza de trabajo, mano de obra calificada y semicalificada, desembocan inevitablemente en la constitución de lo que Jorge Eliecer Martínez denomina sujetos productivos al servicio del capitalismo.

Ahora bien, esta constitución de sujetos productivos es posible gracias a que la gubernamentalidad atribuye a la educación un papel predominante en la consolidación del desarrollo económico y productivo del país esto ha sido evidente en todos los documentos analizados. Al respecto se pueden encontrar en los planes de desarrollo las siguientes afirmaciones “A la educación le incumbe una función decisiva en el desarrollo” (DNP, 1966, P. 122), “los mejores niveles de educación incrementan la productividad de la fuerza de trabajo” (PND, 1974, p.28). “La educación es un instrumento básico de democratización social, crecimiento económico (...) cualifica el capital humano” (DNP, 1986. P 25) y “a mayor nivel educativo de la población trabajadora o acumulación de capital humano mayor capacidad productiva para todo el sistema económico y en general, más educación, representa mayor movilidad social”. (DNP, 1990, p 4).

En este sentido se establece una relación saber-poder en la medida que se logre formar, conservar, fortalecer, aprovechar y capacitar a los recursos humanos que demande el sector productivo y estos a su vez obtendrán beneficios personales a través de su vinculación con el mundo laboral. Evidentemente la relación entre educación y recurso humano está estrechamente ligada al enfoque de educación que se pretendió imponer desde la gubernamentalidad a través de los planes de desarrollo, es decir la educación técnica,

esta relación es de poder en la medida en que instaura una verdad sobre lo que significa direccionar todo el aparato educativo para producir recursos humanos.

Y este régimen de verdad se hace evidente cuando se lleva a cabo el proceso de análisis y en las prácticas discursivas se identifica el enunciado que por su materialidad repetitiva, autonomía y regularidad ha adquirido preponderancia, en este caso, el enunciado recurso humano, entonces se procede a rastrear su presencia y la de los enunciados que lo acompañan como “base humana”, “contingentes humanos”, “potencial humano”, “fuerza de trabajo” para hacer visibles las interdependencias enunciativas.

Estas interdependencias enunciativas revelan las reglas por las que el enunciado recurso humano consiguió una aplicación exacta de su ubicación y aparición en el terreno educativo, en este sentido se encontró que el enunciado recurso humano hace referencia al potencial que tiene la educación de formar sujetos productivos que se acomoden a los requerimientos del sector productivo, esto se hace visible desde el primer plan de desarrollo y presenta una continuidad en todos los planes de desarrollo analizados.

Ahora bien, sin perder de vista la condición del país como periférico dependiente de los modos de producción de la economía global, en este escenario el enunciado recurso humano emerge a través del tipo de educación que establece el estado para sus individuos en todos sus niveles. Es así como el enunciado de recurso humano hace referencia al potencial que tiene la educación desde los primeros años de vida para articularse con los procesos productivos. Al respecto el plan de desarrollo de Julio Cesar Turbay expone políticas dirigidas al menor orientadas a “mejorar las condiciones de vida de este grupo, de tal manera que se garantice un adecuado desarrollo del futuro recurso humano del país”. (DNP, 1978, p.96). Desde esta afirmación se evidencia que la política está pensada desde los primeros años de vida con un objetivo claro y es de configurar sujetos productivos.

Pero además, desde este escenario es muy evidente la urgencia que se plantea desde los planes de desarrollo por integrar toda la educación en función al desarrollo económico

y productivo del país y en ese sentido la educación se asume como productora de la fuerza de trabajo por medio de la cual se aumentara la productividad económica del país. Al respecto se puede encontrar que la necesidad de: “la integración de todos los niveles educativos con el objetivo de obtener inclusión en el mercado laboral o acceso a niveles superiores de educación” (D.NP, 1970).

Así mismo se sostiene que: “Los mejores niveles de educación incrementan la productividad de la fuerza de trabajo, razón por la cual los individuos más educados reciben ingresos más altos, en este sentido se justifica una mayor participación del sector educativo en el presupuesto total de la nación, no solo por distribución de ingresos y de bienestar en general sino también por la contribución que la educación tiene sobre la productividad y el crecimiento económico del país” (PND, 1974, p.28).

También resulta innegable que el enunciado recurso humano para atender la oferta laboral de acuerdo a las exigencias del sector productivo inmerso en la economía global, y en este contexto el papel que desempeñan los dispositivos tales como: las escuelas de tipo agrícola, industrial y comercial que aparecen desde el primer plan de desarrollo serán determinantes para la capacitación y preparación de mano de obra calificada y semicalificada.

Pero definitivamente será el gobierno de Carlos Alberto Lleras quien instaure una serie de dispositivos importantísimos en la articulación de la educación media y técnica con el mundo laboral, estos son: El Servicio Nacional de Empleo, los INEM, los ITA y el SENA, dispositivos que van a cumplir una específica función, la de formar de estudiantes que se articulen a las necesidades del sistema económico como sujetos productivos. En este sentido el Servicio Nacional de Empleo permitirá: “en un momento dado, un conocimiento más amplio de los recursos humanos, de su composición por grupos ocupacionales y niveles educativos, al igual que proyecciones y ofertas futuras de mano de obra calificada” (DNP.1966, 122).

Sin embargo este dispositivo solo tuvo presencia en dicha administración a diferencia de los INEM, ITAS y el SENA que van a cumplir una destacada papel en la mayoría de los gobiernos, para el caso del SENA: “es el encargado de cumplir la política social de gobierno en el ámbito de la promoción y formación de los recursos humanos del país” (DNP, 1970, P 56). También de la “capacitación laboral la cual se encaminará a elevar la productividad del trabajo” (DNP, 1982, P17), así mismo le corresponde “la formación de los recursos humanos calificados necesarios para el desarrollo del país y la capacitación de los trabajadores requeridos para el logro de las metas de crecimiento económico e incremento de la productividad” ((DNP, 1986, p. 45)

Resulta interesante evidenciar que sobre los individuos desde temprana edad y luego sobre los estudiantes tanto de los INEM, ITAS y SENA se ejerce un control desde la gubernamentalidad en cuanto que como futuros recursos humanos y luego como egresados de este tipo de dispositivos deben responder a unas exigencias direccionadas desde la gubernamentalidad y planteadas en los planes de desarrollo , primero integrándose con el enfoque técnico y segundo con el mundo laboral respondiendo de esta manera a las exigencias del sector productivo. Entonces es posible afirmar que, así como el análisis de los planes de desarrollo posibilitó rastrear el saber sobre recurso humano, también permitió identificar el control que se ejerce sobre los individuos desde su función de sujetos productores. En términos foucaultianos se evidencio el control biopolítico desde la educación.

Ahora bien, poder evidenciar el desmesurado énfasis que le agina la gubernamentalidad a través de los planes de desarrollo a la incorporación y profundización del enfoque técnico en nuestro país, permite entender el porqué de la ausencia del enunciado universidad pública durante un largo tiempo en los planes de desarrollo, pero como la investigación no consiste en determinar el número de veces que aparece o no un enunciado , sino de identificar sus condiciones de su emergencia , es claro que su emergencia estuvo restringida en beneficio a la dominante importancia que se le asignó a

la educación técnica en aras de responder a las exigencias del sistema productivo y en detrimento de la universidad pública.

Resulta interesante constatar que solo hasta el plan de desarrollo Virgilio Barco (1986-1990), aparece por primera vez enunciada la universidad pública, antes se podría ubicar su presencia por medio de enunciados como : “educación universitaria”, “educación superior “universidad colombiana”, “educación sistemática oficial”, “enseñanza académica o universitaria”, “universidad oficial”, “instituciones oficiales de educación superior”, “educación universitaria pública o privada”. Presencia que era enunciada desde sus deficiencias, limitaciones y problemas. Al respecto se lee: “la universidad colombiana no ha logrado constituirse (como en otros países), en verdadero campo de enseñanza e investigación de alto nivel técnico”. (DNP, 1961, p.90).

Sin embargo el gobierno de Alfonso López Michelsen y su plan de desarrollo establecen un régimen de verdad para la que en este momento es la “universidad oficial” por medio de unas relaciones de poder que atribuyen a la autofinanciación un papel determinante en el funcionamiento de este tipo de establecimientos, desde ese momento es posible leer en los planes de desarrollo políticas enfocadas en : “crear de rentas propias”, “actualizar progresivamente el valor de las matrículas”, “prestar el dinero a los estudiantes para cubrir el costo de la matrícula.” “ampliar el sistema de crédito educativo”, “racionalizar el uso de los recursos existentes”; “incrementar rentas propias”, “ampliar el crédito en las universidades públicas”, “redefinir el sistema de aportes públicos a la universidad”, “establecer nuevos mecanismos de financiación”, “incremento real en las matrículas”.

Pero qué significa esta formulación de políticas de financiación estatal, enfocadas a direccionar la asignación, distribución, aplicación y la reducción de los recursos públicos, pues no es otra cosa que la emergencia de la autofinanciación de la universidad pública por diversos mecanismos y así mismo la redefinición del papel y las funciones del

Estado en cuanto a su responsabilidad financiera frente a la universidad pública, es decir, el traspaso de la financiación de forma directa a los estudiantes, padres, sector privado y organismos internacionales, eximiendo al Estado de esta obligación. Ante este panorama la posibilidad de que un alto porcentaje de estudiantes ingresen a la universidad pública se reduce solo a aquellos que puedan costar sus gastos, es decir, la universidad pública, se convertirá en un bien de consumo individual, alejado de las necesidades colectivas de nuestro país.

Esa necesidad de los gobiernos de adquirir asistencia financiera de parte de los organismos internacionales, no solo para el funcionamiento de la universidad pública, sino para todo el sistema educativo lo que indudablemente genera relaciones de poder al atribuirle a los organismos internacionales un papel predominante en el terreno educativo, pero además genera relaciones de subordinación y dependencia frente a la economía global como país periférico.

Finalmente como resultado de la investigación se podría afirmar que esta descripción histórica evidencio que la puesta en el terreno educativo por parte la gubernamentalidad a través de los planes de desarrollo de unos discursos por un lado sobre recursos humanos enmarcadas dentro del discurso de capital humano y por el otro sobre autofinanciación, generan unas prácticas discursivas y no discursivas que dan cuenta que el discurso productivo que emerge de la educación limita las oportunidades de los individuos en cuanto a decidir libremente sobre su proyecto de vida en materia educativa, profesional y laboral, dado que la gubernamentalidad direcciona desde los planes de desarrollo el camino que los individuos deben transitar desde una lógica que respondan al sistema productivo y económico de país, sistema que además depende de las demandas de la economía global.

En otras palabras, la oportunidad que privilegia los planes de desarrollo para que los individuos continúen su formación en la educación superior, está diseñada desde la

gubernamentalidad hacia la profesionalización técnica y la producción de sujetos productivos propias de un país periférico, en detrimento de la profesionalización universitaria y del papel que puede desempeñar la universidad pública en el desarrollo de procesos de investigación científica que contribuyan al mejoramiento de las condiciones de nuestro país. En este sentido el desmesurado énfasis que proclaman los planes de desarrollo en la formación desde el discurso de capital humano, le ha restado poder de elección a los estudiantes para decidir libremente su destino.

Pero teniendo en cuenta que la reducción de la educación a las exigencias del sector productivo, persisten en las políticas educativas actuales, las palabras de Amrtya Sen (1999), nos recuerda que la educación pensada como un bien colectivo no puede ser reducida al concepto de capital humano, el cual solo hace referencia a los individuos como sujetos productivos de acuerdo a las exigencias de la economía global. En este sentido, Sen propone el concepto, de capacidad humana que posibilita llevar el tipo de vida que consideramos valiosa, por medio de unas posibilidades reales de elección.

A modo de reflexión y como docente de un colegio distrital inmerso en el proyecto EME (Educación Media Especializada) esta investigación deja las puertas abiertas para indagar los alcances de este tipo de educación e identificar los sujetos que se están formando desde nuestra educación pública.

Bibliografía

- Ahumada, C. (1996). *El modelo neoliberal y su impacto de la sociedad*. El Ancora Editores.
- Ahumada, F. L. (2001). Conflicto, negociación, mediación y arbitraje: Un acercamiento desde el ámbito laboral. *Revista de la escuela de psicología*, 9 -20.
- Alianza para el progreso. (1961). Washington, DC: Panamericana, U.
- Amezquita , P. (1997). *Abajo la ley 30 de 1992*. CENC.
- Archila, M. (2012). *El movimiento estudiantil en Colombia. Una mirada histórica*. Buenos Aires: CLASCO.
- Bejarano, J. A. (01 de Julio de 1997). *¿ Que es el Neoliberalismo?* Recuperado el 17 de Febrero de 2017, de Bancodelarepublica: <http://www.banrepcultural.org/node/74809>
- Bethencouut María, A. E. (2006). *Lenguaje, Ideología y Poder*. Caracas: IESALC.
- Bethencouut María, A. E. (s.f.). *Lenguaje, Ideología y Poder*.
- Bethencouut, M. (2006). *Lenguaje, Ideología y Poder*. Caracas: IESALC.
- Briceño, M. A. (2011). *La educación y su efecto en la formación de capital humano y en el desarrollo económico de los países*. Bogotá: CENES.
- Cardona, A. M., Montes, G. C., Vásquez, M. J., Villegas, G. M., & Brito, M. T. (2007). *Capital humano: Una mirada desde la educación y la experiencia laboral*. Medellín : Universidad EAFIT.
- Coburn, D. (1995). filed, Petition for Writ of Certiorari . *The State of New Mexico*, 1 -5.

Departamento Nacional de Planeación, D. (s.f.).

Díaz, A. J., & León, Y. (2007). *MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN LA DÉCADA DE LOS AÑOS 70 EN LA UNIVERSIDAD DISTRITAL "FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS"*. Bogotá: Universidad Distrital.

Díaz, S. (2010). Para la genealogía la noción de acontecimiento en su singularidad es central, y apuesta por su resurgimiento, ya que la historia tradicional pretendía desdibujarlo, otorgándole importancia a procesos que conducen a una concepción totalizadora del origen, . *Revista de la filosofía*, 1 -20.

DNP. (s.f.).

DNP. (1961). *Plan Nacional de Desarrollo 1961-1970*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1966). *Plan Nacional de Desarrollo 1966-1970. Planes y Programas de Desarrollo*. Imprenta Nacional.

DNP. (1970). *Plan de Desarrollo 1970-1974. Las Cuatro Estrategias*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1974). *Plan Nacional de Desarrollo 1974-1978. Para cerrar la brecha*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1978). *Plan de Desarrollo 1978-1982*. Imprenta Nacional de .

DNP. (1982). *Plan Nacional de Desarrollo 1982-1986. Cambio con Equidad Política Social: Mayores Oportunidades para la Superación Humana*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1986). *Plan de Desarrollo 1986-1990. Plan de economía social*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1990). Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994. En *Capítulo III*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1990). *Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994*. . Imprenta Nacional de Colombia.

DPN . (1961). *Plan general de desarrollo economico y social*. Bogotá: DPN .

Eliecer, M. P. (2009). *Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de*. Bogotá: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de.

Espinoza, O. (2015). La Investigación en/sobre Políticas Educativas en Chile: Panoramas y Perspectivas. *EccoS Revista Científica*, 233 - 257.

Estrada, Á. J. (2002). *Configuraciones de política educativa neoliberal*. . Bogotá: Universidad Nacional de Colombia .

Florez, T. (2003). *ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA EL NIVEL SUPERIOR EN COLOMBIA EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 1978 Y 1998*. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Foucault. (1979). *Microfísica del poder*. España: Las ediciones de la piqueta.

Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.

Foucault, M. (1971). *Nietzsche, la genealogía, la historia, en Microfísica del poder*. Madria: La piqueta.

Foucault, M. (1980). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.

Foucault, M. (1988). *Nietzsche, la genealogía, la historia*. Pre-textos.

Foucault, M. (1989). *La Arqueología del Saber*. Madrid: Siglo XXI.

Foucault, M. (2000). *Critical Assessment*. London: Routledge.

Foucault, M. (2004). *Esto no es una pipa: ensayo sobre Magritte*. Barcelona: Anagrama.

Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la boipolítica*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

Foucault, M., & Varela, J. (1991). *Saber y verdad*.

Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. La piqueta.

Foucault, M. (2013). *Obras esenciales*. Grupo Planeta (GBS).

Foucault, M. (1969). *La arqueología del saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

García, M. C. (2002). *Luchas estudiantiles*. En M. Archila, A. Delgado, m. García, & E. Prada, 25 años. Bogotá: Antropos LTDA.

Garrido, A., & Alvarado, J. L. (2007). *Psicología Social*. Madrid : Mc Graw - Hill/ Interamericana de España.

Garrido, T. C. (2007). La educación desde la teoría del capital humano y el otro. *Educere*, 73 - 80 .

Gentili, P. (1998). *El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina*. In *Neoliberalismo versus democracia* (pp. 102-129). La piqueta.

Gibson, K., & Graham. (2002). Intervenciones posestructurales. *Revista Colombiana de antropología*, 261- 286.

Gil, M. (2009). *Poder, Verdad y normalidad*. Madrid : Cuaderno de materiales.

Gil, S. A., Guarné, C. B., Lopez, G. D., Rodriguez, I., & Vitores, A. (2005). *Tecnologías sociales de la comunicación* . Barcelona: Eureka Media .

Haidar, j. (2010). *El poder y la magia de la palabra. El campo del análisis del discurso*. Mexico : Universidad Autónoma metropolitana.

Harvey, D. (2007). *Breve historia del Neoliberalismo*. Madrid: Manchester University.

Herrera, M. C., & Infante, A. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970 - 2002. *Nómadas*, 77 - 85.

Iñiguez, R. L. (2006). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Jiménez, A., & Figueroa, H. (2000). *Políticas educativas en Educación Superior 1925-1992*. Revista Colombiana de Educación, 38, 181-200.

Leiter, B. (2011). *El giro naturalista en la filosofía del derecho*. Buenos aires: Udel. edu.

Lerma, C. C. (2007). *El derecho a la educación en Colombia*. Buenos Aires: Fundación laboratorio políticas públicas.

Martínez, P. J. (2009). *Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de producción biopolítica de la subjetividad en Colombia, 1991-2005*. Manizales : Universidad de Manizales y el CINDE.

Mena. (s.f.).

Mena, J. L. (1996). *La metáfora moderna del pensamiento*. Universidad de Murcia.

Messina, L., & La Fuente, L. (2003). La arqueología como método en Michel Foucault. *Teoría, método y técnica en geografía y otras ciencias sociales*, 1 - 11.

Misas, A. G. (2004). *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Mosquera, F. (1984). Desolador el panorama educativo. *Tribuna Roja* N°49.

Ocampo, J. F. (1979). *Reforma Univrsitaria 1960-1980*. Centro de Investigacion y Educacion Popular.

Pardo, M. A., & Urrego, M. A. (2009). *El movimiento estudiantil de 1971 en Colombia*. In Luis, Riveros (Presidencia), *Politica y movimientos estudiantiles en America Latina*. Siglo XX. Simposio llevado a cabo en el (Vol. 51).

Planeacion, D. D. (1961-1970). *Plan Nacional de Desarrollo* . Imprenta Nacional.

Ramirez, R. J., Rodriguez, V. F., & Heredia, V. D. (2011). *El desarrollo humano en los discursos gubernamentales de la politica educativa Colombiana durante el periodo 2002 - 2010*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Rivero, Á. (2014). *La política sin teoria de Richard Rorty*. Madrid: Universidad Autonoma de Madrid .

Ros, J. (2001). Política industrial, ventajas comparativas y crecimiento. *Revista de la Cepal*, 129 - 148.

Rubio, A. (2016). *Capital humano y sociedad de control*.

Rujas, M. J. (2010). Geneología y discurso de Nietzsche a Foucault. *Revista critica de ciencias sociales*, 1 - 15.

Schultz, T. (1972). Human Capital: Policy Issues and Research Opportunities. *Economic Research: Retrospect and Prospect*, 1 - 85.

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad* . Buenos aires: Editorial planeta.

Timaná, Q. (1987). *La reforma que no reformó la universidad*. Bogotá: CEID.

Vargas, A. (1999). *El estado y las políticas públicas*. Bogotá: Almudena.

Victorino, R. L., & Lechuga, O. L. (2009). *Políticas educativas neoliberales y posturas teóricas sociopedagógicas rurales*. México : Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México .

Trabajos citados

- Ahumada, C. (1996). *El modelo neoliberal y su impacto de la sociedad*. El Ancora Editores.
- Ahumada, F. L. (2001). Conflicto, negociación, mediación y arbitraje: Un acercamiento desde el ámbito laboral. *Revista de la escuela de psicología*, 9 -20.
- Alianza para el progreso. (1961). Washington, DC: Panamericana, U.
- Amezquita , P. (1997). *Abajo la ley 30 de 1992*. CENC.
- Archila, M. (2012). *El movimiento estudiantil en Colombia. Una mirada histórica*. Buenos Aires: CLASCO.
- Bejarano, J. A. (01 de Julio de 1997). *¿ Que es el Neoliberalismo?* Recuperado el 17 de Febrero de 2017, de Bancodelarepublica: <http://www.banrepcultural.org/node/74809>
- Bethencouut María, A. E. (2006). *Lenguaje, Ideología y Poder*. Caracas: IESALC.
- Bethencouut María, A. E. (s.f.). *Lenguaje, Ideología y Poder*.
- Bethencouut, M. (2006). *Lenguaje, Ideología y Poder*. Caracas: IESALC.
- Briceño, M. A. (2011). *La educación y su efecto en la formación de capital humano y en el desarrollo económico de los países*. Bogotá: CENES.
- Cardona, A. M., Montes, G. C., Vásquez, M. J., Villegas, G. M., & Brito, M. T. (2007). *Capital humano: Una mirada desde la educación y la experiencia laboral*. Medellín : Universidad EAFIT.
- Coburn, D. (1995). filed, Petition for Writ of Certiorari . *The State of New Mexico*, 1 -5.

Departamento Nacional de Planeación, D. (s.f.).

Díaz, A. J., & León, Y. (2007). *MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN LA DÉCADA DE LOS AÑOS 70 EN LA UNIVERSIDAD DISTRITAL "FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS"*. Bogotá: Universidad Distrital.

Díaz, S. (2010). Para la genealogía la noción de acontecimiento en su singularidad es central, y apuesta por su resurgimiento, ya que la historia tradicional pretendía desdibujarlo, otorgándole importancia a procesos que conducen a una concepción totalizadora del origen, . *Revista de la filosofía*, 1 -20.

DNP. (s.f.).

DNP. (1961). *Plan Nacional de Desarrollo 1961-1970*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1966). *Plan Nacional de Desarrollo 1966-1970. Planes y Programas de Desarrollo*. Imprenta Nacional.

DNP. (1970). *Plan de Desarrollo 1970-1974. Las Cuatro Estrategias*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1974). *Plan Nacional de Desarrollo 1974-1978. Para cerrar la brecha*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1978). *Plan de Desarrollo 1978-1982*. Imprenta Nacional de .

DNP. (1982). *Plan Nacional de Desarrollo 1982-1986. Cambio con Equidad Política Social: Mayores Oportunidades para la Superación Humana*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1986). *Plan de Desarrollo 1986-1990. Plan de economía social*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1990). Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994. En *Capítulo III*. Imprenta Nacional de Colombia.

DNP. (1990). *Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994*. . Imprenta Nacional de Colombia.

DPN . (1961). *Plan general de desarrollo economico y social*. Bogotá: DPN .

Eliecer, M. P. (2009). *Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de*. Bogotá: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de.

Espinoza, O. (2015). La Investigación en/sobre Políticas Educativas en Chile: Panoramas y Perspectivas. *EccoS Revista Científica*, 233 - 257.

Estrada, Á. J. (2002). *Configuraciones de política educativa neoliberal*. . Bogotá: Universidad Nacional de Colombia .

Florez, T. (2003). *ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA EL NIVEL SUPERIOR EN COLOMBIA EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE 1978 Y 1998*. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Foucault. (1979). *Microfísica del poder*. España: Las ediciones de la piqueta.

Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.

Foucault, M. (1971). *Nietzsche, la genealogía, la historia, en Microfísica del poder*. Madria: La piqueta.

Foucault, M. (1980). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.

Foucault, M. (1988). *Nietzsche, la genealogía, la historia*. Pre-textos.

Foucault, M. (1989). *La Arqueología del Saber*. Madrid: Siglo XXI.

Foucault, M. (2000). *Critical Assessment*. London: Routledge.

Foucault, M. (2004). *Esto no es una pipa: ensayo sobre Magritte*. Barcelona: Anagrama.

Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la boipolítica*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

Foucault, M., & Varela, J. (1991). *Saber y verdad*.

Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. La piqueta.

Foucault, M. (2013). *Obras esenciales*. Grupo Planeta (GBS).

Foucault, M. (1969). *La arqueología del saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

García, M. C. (2002). *Luchas estudiantiles*. En M. Archila, A. Delgado, m. García, & E. Prada, 25 años. Bogotá: Antropos LTDA.

Garrido, A., & Alvarado, J. L. (2007). *Psicología Social*. Madrid : Mc Graw - Hill/ Interamericana de España.

Garrido, T. C. (2007). La educación desde la teoría del capital humano y el otro. *Educere*, 73 - 80 .

Gentili, P. (1998). *El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina*. In *Neoliberalismo versus democracia* (pp. 102-129). La piqueta.

Gibson, K., & Graham. (2002). Intervenciones posestructurales. *Revista Colombiana de antropología*, 261- 286.

Gil, M. (2009). *Poder, Verdad y normalidad*. Madrid : Cuaderno de materiales.

Gil, S. A., Guarné, C. B., Lopez, G. D., Rodriguez, I., & Vitores, A. (2005). *Tecnologías sociales de la comunicación* . Barcelona: Eureka Media .

Haidar, j. (2010). *El poder y la magia de la palabra. El campo del análisis del discurso*. Mexico : Universidad Autónoma metropolitana.

Harvey, D. (2007). *Breve historia del Neoliberalismo*. Madrid: Manchester University.

Herrera, M. C., & Infante, A. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970 - 2002. *Nómadas*, 77 - 85.

Iñiguez, R. L. (2006). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Jiménez, A., & Figueroa, H. (2000). *Políticas educativas en Educación Superior 1925-1992*. Revista Colombiana de Educación, 38, 181-200.

Leiter, B. (2011). *El giro naturalista en la filosofía del derecho*. Buenos aires: Udel. edu.

Lerma, C. C. (2007). *El derecho a la educación en Colombia*. Buenos Aires: Fundación laboratorio políticas públicas.

Martínez, P. J. (2009). *Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de producción biopolítica de la subjetividad en Colombia, 1991-2005*. Manizales : Universidad de Manizales y el CINDE.

Mena. (s.f.).

Mena, J. L. (1996). *La metáfora moderna del pensamiento*. Universidad de Murcia.

Messina, L., & La Fuente, L. (2003). La arqueología como método en Michel Foucault. *Teoría, método y técnica en geografía y otras ciencias sociales*, 1 - 11.

Misas, A. G. (2004). *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Mosquera, F. (1984). Desolador el panorama educativo. *Tribuna Roja* N°49.

Ocampo, J. F. (1979). *Reforma Univrsitaria 1960-1980*. Centro de Investigacion y Educacion Popular.

Pardo, M. A., & Urrego, M. A. (2009). *El movimiento estudiantil de 1971 en Colombia*. In Luis, Riveros (Presidencia), *Politica y movimientos estudiantiles en America Latina*. Siglo XX. Simposio llevado a cabo en el (Vol. 51).

Planeacion, D. D. (1961-1970). *Plan Nacional de Desarrollo* . Imprenta Nacional.

Ramirez, R. J., Rodriguez, V. F., & Heredia, V. D. (2011). *El desarrollo humano en los discursos gubernamentales de la politica educativa Colombiana durante el periodo 2002 - 2010*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Rivero, Á. (2014). *La política sin teoria de Richard Rorty*. Madrid: Universidad Autonoma de Madrid .

Ros, J. (2001). Política industrial, ventajas comparativas y crecimiento. *Revista de la Cepal*, 129 - 148.

Rubio, A. (2016). *Capital humano y sociedad de control*.

Rujas, M. J. (2010). Geneología y discurso de Nietzsche a Foucault. *Revista critica de ciencias sociales*, 1 - 15.

Schultz, T. (1972). Human Capital: Policy Issues and Research Opportunities. *Economic Research: Retrospect and Prospect*, 1 - 85.

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad* . Buenos aires: Editorial planeta.

Timaná, Q. (1987). *La reforma que no reformó la universidad*. Bogotá: CEID.

Vargas, A. (1999). *El estado y las políticas públicas*. Bogotá: Almudena.

Victorino, R. L., & Lechuga, O. L. (2009). *Políticas educativas neoliberales y posturas teóricas sociopedagógicas rurales*. México : Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México .