



Nómadas (Col)

ISSN: 0121-7550

nomadas@ucentral.edu.co

Universidad Central

Colombia

Herrera, Martha Cecilia; Infante Acevedo, Raúl
LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y SU IMPACTO EN EL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO. UNA
MIRADA DESDE LOS PLANES DE DESARROLLO 1970-2002

Nómadas (Col), núm. 20, 2004, pp. 76-84

Universidad Central

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117734008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y SU IMPACTO EN EL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO. UNA MIRADA DESDE LOS PLANES DE DESARROLLO 1970-2002

Martha Cecilia Herrera*
Raúl Infante Acevedo**

En los últimos años, la elaboración y puesta en marcha de los planes de desarrollo gubernamentales ha sido sometida a constante debate. Se sabe que en ellos se cristaliza, en gran medida, el futuro económico y político del país. En este sentido, nos interesa hacer un balance de la política educativa colombiana desde la perspectiva de tales planes. Para alcanzar este propósito, abordaremos tres puntos específicos. Primero, cuál es la relación entre las políticas públicas educativas y los planes de desarrollo. Segundo, realizar una mirada de las directrices políticas y económicas que orientaron la construcción de los planes en el periodo 1970-2002 y sus repercusiones en el sistema educativo colombiano. Por último, presentar algunas reflexiones en torno a la mercantilización de la política educativa en Colombia.

In the last years, the elaboration and implementation of government development plans has been subject to constant debates. It is known that these plans crystallize, to a certain extent, the domestic economic and political future. In this sense, it is relevant to make a balance of Colombian educational policies from the perspective of development plans. In order to do it, we will take into consideration three specific points: (1) The relationship between public educational policies and development plans; (2) A look at the political and economic orientations guiding the building of development plans from 1970 to 2002 and their repercussions in the Colombian educational system; (3) Some reflections around the commercialization of educational policies in Colombia.

Palabras clave: Colombia, planes de desarrollo, educación, desarrollo, política pública, política educativa.

* Doctora en filosofía e historia de la educación. Docente investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional. Coordinadora Grupo Educación y Cultura Política. E-mail: acuaria2001@hotmail.com

** Docente investigador de la Universidad Pedagógica Nacional. Miembro del Grupo Educación y Cultura Política; profesor de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores. E-mail: rainfa@hotmail.com

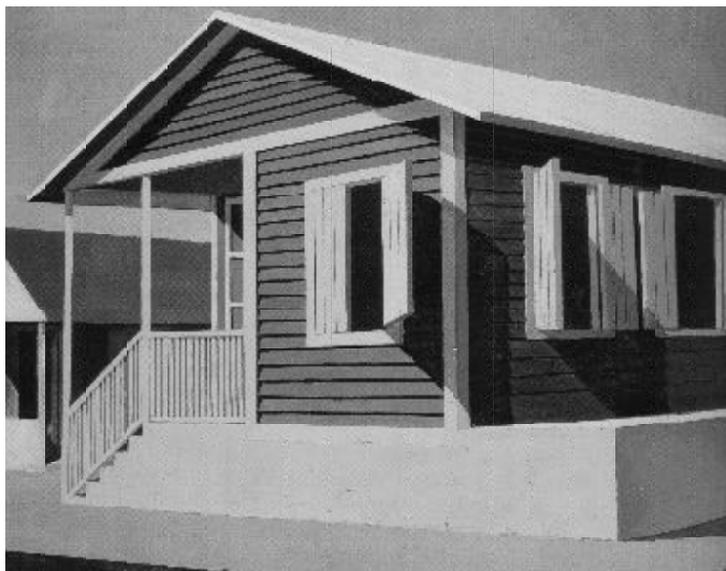
1. Políticas públicas, planeación y planes de desarrollo en Colombia

Podríamos decir que una de las reglas de oro de la democracia es decidir sobre los asuntos públicos, según el criterio de las mayorías, sin excluir o aniquilar las expresiones minoritarias. En Colombia, por el contrario, la regla de la cultura política hegemónica ha sido la marginación de amplios sectores ya sea mediante fórmulas políticas excluyentes o por medio de acciones violentas. Dado lo anterior, se evidencia cómo las fracturas y quiebres entre las organizaciones sociales y la sociedad política, han conducido a diversos sectores a dudar de la posibilidad de hacer política de abajo hacia arriba y a fortalecer, de esta forma, un proyecto estatal centrado en el respeto multicultural e incluyente en lo social (Escobar; Álvarez; Dagnino, 2001). La argumentación que desarrollamos aquí, intenta definir qué y cuál es el campo de acción de las políticas públicas, quiénes son los responsables de su formulación y sobre todo, establecer cuál es la relación entre los planes de desarrollo y la construcción de las mismas.

En primer lugar, la política pública es un proceso en el que intervienen diversos sectores sociales que compiten por los recursos del Estado; en general, obedece a consensos y disensos entre los grupos sociales y en su formulación y ejecu-

ción siempre subyacen disputas políticas. En concreto, es el producto de tensiones sociales entre el proyecto dominante, o sea, quien se encuentra facultado legalmente para la toma de decisiones políticas, los grupos sociales que presentan demandas alternativas y diversos actores del contexto internacional. La política pública no favorece necesariamente a todos los asociados y no siempre resuelve sus problemas. En ocasiones, sólo los conduce a situaciones manejables que garantizan gobernabilidad. En este sentido, la política pública no es sólo lo económico, no es exclusivamente el plan de desarrollo; tampoco es la ley o la norma (Vargas: 1999, 57). En otras palabras, para su definición se debe tener en cuenta “normalmente una serie de decisiones. Decidir que existe un problema. Decidir que se debe intentar resolver. Decidir la mejor manera de proceder. Decidir legislar sobre el tema, etc. Y aunque en la mayoría de decisiones el proceso no sea tan *racional*, toda política pública comportará una serie de decisiones más o menos relacio-

nadas”. (Subirats: 1988,74). Es decir, que 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 (por ejemplo, FECODE) 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 desarrollo¹. 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 Colombia se crea, en 1950, la Oficina de Planeación, y en 1957 se elabora el primer plan quinquenal de educación. A nivel constitucional, la planeación tiene antecedentes desde 1936, pero será con la reforma de 1968 cuando quede definitivamente institucionalizada, por medio de los artículos 32 y 76 de la Constitución Nacional, que exigirán adoptar un plan de desarrollo económico y social como carta de navegación para cada gobierno. De esta manera lo dispuesto en ellos debe orientar la economía nacional

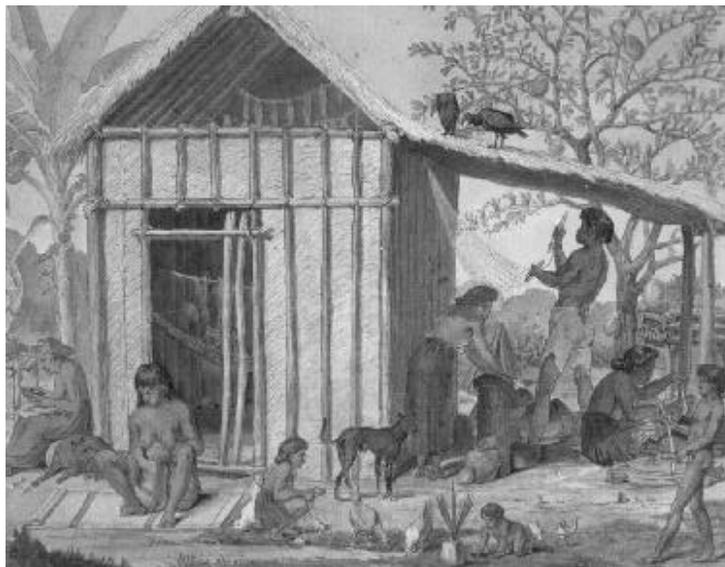


Emilio Sánchez (Cuba, 1921), Casita verde, óleo/tela, s. f.

(Ramírez: 1993, 269); por lo tanto, a partir de 1970 por obligación constitucional, se empiezan a elaborar cada cuatro años los planes de desarrollo.

Un segundo aspecto es el referido al sentido de los planes y la planeación, cuál es su valor en nuestra sociedad y como se adopta esta estrategia con el fin de encauzar la acción estatal. Paradójicamente, la planeación tiene sus orígenes en la antigua Unión Soviética.

Para muchos analistas era toda una preocupación observar cómo después de la crisis económica de los años treinta –la Gran Depresión–, ese país continuaba incrementando su crecimiento. “En efecto, lo que les importaba no era el fenómeno de la URSS, sino el hundimiento de su propio sistema económico, la profundidad de la crisis del capitalismo occidental” (Hobsbawm: 2003, 103). Serán entonces los planes quinquenales, llevados a cabo por esta nación, el modelo seguido en el mundo capitalista para contrarrestar los efectos del colapso económico vivido. Se afirma que hasta los mismos nazis plagaron la idea mediante los planes cuatrienales propuestos por Hitler (Ibid.: 104). Así, después de la Segunda Guerra Mundial, la cultura de la planeación se esparció por buena parte de los países del bloque occidental. “Se volvió de uso común que los gobiernos de las ciudades, los condados, los estados y las regiones de Estados Unidos y Europa Occidental, crearan departamentos de planeación para prever los problemas económicos y sociales y el-



Françoise Desire Roulin, Francia, Orillas del Magdalena - Hogar de una familia pescadora

laborar planes para enfrentarlos” (Gruchy: 1999, 382). La planeación, entonces, designa la red de decisiones sobre la asignación de recursos disponibles (Hayek: 1999, 334); como concepto y como práctica económica, descansa sobre la idea de que el desarrollo del capitalismo no puede ser regulado de manera directa y exclusiva por el mercado pero, tampoco, la solución radica en un activo intervencionismo estatal. Al respecto, la corriente institucionalista señala que los problemas suscitados en la economía pueden resolverse con una planeación efectiva, tanto en los niveles locales y regionales como en los nacionales; éstos, a su vez, deben estar en consonancia con el ámbito internacional; en otras palabras, ni libre mercado absoluto que genere cataclismos económicos, ni exaltación de la intervención estatal, simplemente planeación económica que permita el desenlace fluido de la organización capitalista. Se cuestiona desde esta mirada, cómo el paradigma neoclásico, idólatra del libre mercado, no admite la planeación porque supone una economía de

competencia perfecta, en la que hay información completa para todos los competidores, todas las empresas aceptan los cambios del mercado y las expeccibles (Gruchy: 1999, 383). De la misma manera, resultan controvertibles los planteamientos de Keynes, adalid del estado de bienestar, quien postula que ante la incertidumbre e inestabilidad inherentes al sistema, el Estado debe ser el que intervenga.

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. Por lo anterior, resulta un imperativo democrático analizar los proyectos societales que subyacen en los planes durante los últimos treinta años; un estudio de esta categoría nos permitirá detectar las constantes lógicas presentes en la construcción de la política educativa colombiana.

2. La educación en los planes de desarrollo durante el período 1970-2002 y su impacto en el sistema educativo colombiano

Si realizamos una breve mirada frente a la génesis de los sistemas educativos nacionales, ésta se encuentra en la conformación y conso-

lidación de los Estados nacionales modernos (finales del siglo XVIII y principios del XIX), en la medida que a partir de la organización y control sobre la educación, se podría asegurar la promoción y difusión del ideario que legitimara el papel del Estado en la sociedad. El caso colombiano no es la excepción de esta tendencia. El proceso independentista de principios del siglo XIX y la necesidad de configurar un modelo de Estado-nación propio, puso de presente el interés por organizar un sistema educativo a partir del cual se difundiera el ideario de lo nacional y se promoviera la identificación de la población con los símbolos y la iconografía patriótica propia de la época. Estos rasgos de la educación perduraron, con diversos matices, hasta la tercera década del siglo XX. La caída de la hegemonía conservadora, en los inicios de la década del treinta, generó algunos cambios, tales como: control de la educación por parte del Estado, extensión de la cobertura educativa –por lo menos en el nivel de primaria–, creación de campañas educativas dirigidas al campesinado –como la Campaña de Cultura Aldeana–, o a los sectores urbanos trabajadores –como las escuelas por correspondencia–, la consolidación de la formación de maestros –caracterizada por la fundación de la Escuela Normal Superior–, entre otros. No obstante, las reformas durarían poco. Con la finalización del primer gobierno de López Pumarejo (1934-1938) en medio de una serie de tensiones políticas y de oposi-

ción de las elites –civiles y eclesiásticas–, se detuvieron los aires reformistas. El año de 1946 marcó el regreso del conservatismo al poder y, paralelo a éste, la recuperación por parte de la Iglesia del control educativo. A partir de los años cincuenta, el sistema educativo se orientó hacia la formación de una clase calificada técnicamente y, por ende, capacitada para desenvolverse dentro del contexto de la industrialización que se propuso para Colombia (Herrera, 1999). Podríamos afirmar, según lo anterior, que finalizando la década del cincuenta del siglo XX las recomendaciones de las misiones extranjeras (Currie y Lebret principalmente), orientaron la educación hacia el desarrollo y, por tal razón, el sistema educativo se convirtió en un fenómeno susceptible de ser planeado y objetivado.

Como se puede inferir de lo anterior, ha existido una estrecha relación entre el modelo político imperante que se aspira a construir y la configuración del sistema educativo. En este sentido, durante los

últimos treinta años el Estado colombiano apuntó, por lo menos desde lo estipulado en los planes de desarrollo, a metas políticas diversas y, en consecuencia, la educación ha sido orientada a la consecución de tales fines. Aspectos como cobertura, universalización de la primaria y luego de la educación básica, reducción de la deserción, financiamiento, atención educativa especial (dirigida a grupos étnicos, adultos, etc.), calidad y eficiencia, han sido aspectos relevantes en la construcción de la política educativa. Sin embargo, todos estos aspectos han dependido del proyecto político en ciernes que, en últimas, determina las directrices a tomar en esta materia. Proponemos entonces estudiar las posiciones paradigmáticas que se pueden extraer de la lectura de los planes presentados por los gobiernos colombianos durante el periodo 1970-2002 y su incidencia en la política educativa, ya que no es posible hablar del sistema educativo y de sus transformaciones históricas, sin tener en cuenta el proyecto de sociedad que se intenta construir.



Françoise Desire Roulin, Orillas del Magdalena - El baile del angelito

La ilusión del desarrollo

El plan de desarrollo del presidente Misael Pastrana abrió la década de los setenta, apuntando al desarrollo. Se pretendió superar lo que fue conocido como *la revolución de las expectativas crecientes*, es decir, “un efecto de privación que experimentan nuestros grupos humanos al sentirse ausentes del progreso”

(Planeación Nacional: 1971, 5). La idea era generar una estrategia de crecimiento que “redundara en abundancia material y en la efectiva distribución de sus beneficios para lograr un Estado de Bienestar” (Ibíd.: 3). Esta tendencia se mantendrá fuerte durante los gobiernos de los presidentes Alfonso López y Julio César Turbay. Durante el gobierno de López se consideró que una mayor participación del sector educativo en el presupuesto total de la nación se justifica, no sólo por aspectos de 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. De esta forma, el plan elaborado en este gobierno trata de conciliar objetivos de bienestar social con crecimiento económico (Planeación Nacional: 1975, 152). De la misma manera, el gobierno de Julio César Turbay planteó, con reiterado optimismo, que pese al caos específico de Colombia, “el desarrollo es más un problema de políticas y de diagnósticos que de recursos. Una escasez relativa de recursos, por aguda que pueda parecer, no necesariamente impedirá el desarrollo si su utilización es la más eficiente o si ella parte de diagnósticos correctos sobre la etiología de los problemas” (Planeación Nacional: 1983, 25).

Como puede deducirse, existía certidumbre sobre la posibilidad de alcanzar el desarrollo. Este factor, sin em-

bargo, no era atribuible solamente al optimismo desmesurado de los respectivos gobiernos, sino también, como es obvio, a la situación del contexto internacional. El marco general de la guerra fría y la disputa política entre capitalismo y socialismo, exigían fortalecer los modelos de desarrollo, se hacía necesario demostrar que, dentro del capitalismo, era posible dejar el atraso económico. En otras palabras, el paradigma del desarrollo obnubilaba y guiaba a amplios sectores políticos y sociales en Asia, África y América Latina. Por tanto, “la mayor preocupación de teóricos y políticos, era la de los tipos de desarrollo a buscar para resolver los problemas sociales y económicos de esas regiones” (Escobar, 1996, 35). En síntesis, el paradigma puesto en práctica en los países de la región latinoamericana en la década del setenta era el desarrollismo, basado en un proyecto político liderado por el Estado, enmarcado en la industrialización y en la consolidación de la vida urbana. Así, se postula la educación universal como vía para el acceso a la

ciudadanía y a los valores culturales de la modernidad. Se habla entonces de un sistema educativo centralizado, de un currículo único, así como de la confianza en el papel de la educación como mecanismo de ascenso social, de acceso a los bienes materiales y simbólicos y, también, como garantía de la preparación del recurso humano para el desempeño laboral. A este paradigma se opusieron algunos movimientos sociales, de estudiantes y maestros, al tiempo que se dieron prácticas pedagógicas y teorías educativas alternativas que cuestionaron dichos presupuestos.

Crisis de la deuda o el fin de la metáfora del desarrollo

La década del ochenta generará para América Latina lo que conoceremos como la década perdida ante la imposibilidad de varios países, con México a la cabeza, de pagar las obligaciones de la deuda externa. Tal vez este hecho originado en 1982, justo en el último año de gobierno de Julio

César Turbay en Colombia, puso en cintura el sistema de credulidad creciente que nos hacía pensar en encontrar salidas al subdesarrollo. Este fenómeno se reflejó con nitidez en los planes de desarrollo de Belisario Betancur y Virgilio Barco, pues se empezó a hablar de crecimiento y equidad. Atrás quedó la idea de obtener abundancia material y, a su vez, una política de bienestar político y social. Aquí



Françoise Desire Roulin, Entrada en el mercado de Honda

se hizo evidente que el modelo de Estado que procuraba el bienestar de los asociados, también podía entrar en crisis. Como se deduce de lo expuesto, el paradigma que orientó la sociedad cambió de acuerdo a factores internos y externos. En este período se inició en Colombia el desmonte de los derechos ganados mediante altas agitaciones sociales en las décadas del sesenta y setenta; se allanó, de esta manera, el camino que nos conduciría como nación al neoliberalismo.

Política pública y mercantilización educativa: la irrupción del Estado neoliberal

La política educativa durante la década del noventa se circunscribe al nuevo orden mundial. De tal suerte que una serie de compromisos, “una nueva alianza, un nuevo bloque de poder que se ha formado tiene una influencia creciente en la educación y en todas las cosas sociales. Este bloque de poder combina fracciones múltiples del capital que está comprometido con las soluciones neoliberales del mercado para los problemas educativos” (Apple: 2001, 9). Paralelo a este fenómeno, en Colombia, erigíamos esperanzados la Constitución de 1991, en busca del Estado Social de Derecho. (Herrera; Infante: 2003, 30). Sin embargo, el plan del presidente César Gaviria, promotor de esta Carta Política, era bastante claro frente a la dirección del proyecto político en gestación,



Françoise Desire Roulin, Plaza de San Victorino en Bogotá

que paradójicamente no correspondía con el esbozado en la Carta; por el contrario, se afirmaba que “en estos años coincidían en la vida colombiana numerosos eventos: el agotamiento de un modelo económico proteccionista, ineficiente y enclaustrado, el vigoroso movimiento descentralista y los defectos de un sistema político, en muchos aspectos excluyente [...] En todo el mundo, los modelos políticos y económicos rígidos y cerrados, han entrado en una crisis profunda. Esos modelos, en lo político, dieron lugar a la exclusión de grandes grupos sociales; en lo económico, probaron su incapacidad de promover crecimiento y resolver las necesidades de la población: dieron lugar a enormes ineficiencias y a un gran desperdicio de recursos. Por todo ello, su legitimidad se erosionó y los distintos pueblos jubilosos, celebraron su fin como verdaderas liberaciones [...] las antiguas ideas, que valoraban excesivamente la inversión física, el papel activista del Estado, el supuesto papel reactivador del gasto público, los sectores líde-

res y el proteccionismo a ultranza, han quedado relegadas conceptualmente, por su ineficacia e inutilidad” (Planeación Nacional: 1991, 17-21). Así, desde este momento, se establecieron las bases para consolidar un proyecto estatal que en mucho se alejó del Estado Social de Derecho y que, precisamente, ha encontrado cortapisas en algunos de los mecanismos de protección de derechos

consagrados en la Carta del 1991; Carta que hoy, trece años después de su promulgación, ha sido víctima de feroces ataques que propugnan por su desmonte paulatino.

Durante este período la tendencia será disminuir al máximo el papel del Estado y aumentar en consecuencia, la iniciativa privada en todos los ámbitos de la vida nacional. Tal vez se presentó al respecto una pequeña excepción en el gobierno de Ernesto Samper, que planteó una posición intermedia entre el capitalismo a ultranza y la intervención estatal. Esta teoría desarrollada a partir del concepto de capital social, considera que cierto tipo de inversiones genera alzas en la producción; por ejemplo, invertir recursos públicos en educación e infraestructura no sería necesariamente una intromisión indebida del Estado sino, por el contrario, tal inversión asegura incremento en la productividad (Planeación Nacional: 1999, xxvi). Sin embargo y como todos sabemos, este gobierno tuvo poca capacidad de maniobra y los

efectos de su apuesta se diluyeron en la acción práctica de los gobiernos siguientes. Por ende, los objetivos del plan de gobierno de César Gaviria se convertirán en los cimientos políticos de los mandatos de Andrés Pastrana y de Álvaro Uribe. Por lo anterior, varios analistas señalan frecuentemente los empalmes en el diseño y ejecución de la política educativa entre estos gobiernos (Atehortúa: 2003, 131). En consecuencia, aspectos

como avanzar en la descentralización, promover competencia entre instituciones públicas y privadas para obtener mejor educación, crédito para financiar estudios universitarios, integración de colegios, establecer el sistema nacional de evaluación de la calidad de la educación primaria y secundaria –con base en pruebas cognitivas aplicadas anualmente a los estudiantes–, reestructurar las facultades de educación y las escuelas normales, establecer el examen básico universitario como medio de evaluación para todas las carreras, hacer reconversión de bachilleratos técnicos en académicos, reestructurar el estatuto docente para flexibilizar el movimiento de los trabajadores, entre otros, fueron propuestos por primera vez en el plan Gaviria y se fueron cristalizando en los posteriores gobiernos. Si analizamos esta continuidad política entenderemos sin sobresaltos, cómo el plan de desarrollo de Álvaro Uribe se encamina hacia la consecución de un “Estado Comunitario. Un Estado



Françoise Desire Roulin, La cena en Santa Marta

participativo que involucre a la ciudadanía en la consecución de los fines sociales. Un Estado gerencial que invierta con eficiencia y austeridad los recursos públicos” (Planeación Nacional: 2003, 19).

Así, las reformas presentadas en Colombia como en el resto de la región latinoamericana, en la última década, se han caracterizado por las preocupaciones de reajuste estructural en aras de que los países del continente puedan cumplir con sus compromisos frente a la deuda externa, lo que ha conducido, a pesar de las particularidades locales, a la implementación de un modelo general basado en la eficiencia económica y la lógica del mercado, en cuanto a la reorganización del sistema educativo y la redefinición de los roles que deben desempeñar los distintos actores sociales involucrados en este campo. Estos son los objetivos del Estado gerencial; por eso buena parte de las nuevas orientaciones están siendo trazadas por los organismos financieros internacionales, los cuales

ahora tienen un peso definitivo en el diseño de las políticas educativas en el ámbito mundial, conduciendo de manera drástica a la imposición de reformas estructurales en los espacios en los que, tradicionalmente, el Estado benefactor había tenido mayor presencia, como en el campo de los derechos sociales. No obstante lo anterior, algunos de los cambios introducidos se constituyen en avances educativos y sería importante poder discriminarlos, pero por el momento no hay propuesta integral alternativa, frente a la construida a partir de los planteamientos emanados por el Banco Mundial (Corbalán: 2002). En síntesis, en los últimos treinta años, el cambio radical que reorientó el derrotero de las políticas públicas en general y las educativas en particular, ha sido el paso de una financiación para el desarrollo a una financiación empresarial y comercial, no sobra decir onerosa frente a los intereses del país, y en la cual el papel de los organismos financieros internacionales es cada vez más fuerte. Por ejemplo, “a comienzos de la década del setenta, el crédito externo se contrataba a más de 22 años, la tasa de interés en dólares era de 5,5 %, en promedio, actualmente el plazo es inferior a los 9 años, y la tasa de interés en dólares 11% en promedio” (Garay: 2002, 38). De esta manera, se sabe que la preocupación central de los técnicos de la planificación es, precisamente, poder cumplir con las acreencias adquiridas con la banca internacional; es decir, cada nuevo gobierno inicia

su período en Colombia con más de la mitad del presupuesto nacional comprometido, pues más del 53% del mismo está destinado al pago de la deuda pública interna y externa. (Ibid.: 2002, 37).

3. El discurso como práctica y la práctica como discurso. El papel de los intelectuales ante la mercantilización de las políticas públicas en educación

Como hemos visto hasta aquí, resulta conveniente preguntar si es posible transformar la concepción, en la teoría y la praxis, de las políticas públicas como decisiones unilaterales tomadas por Estados *embargados* y, a su vez, cuestionar por qué éstas son diseñadas en la actualidad desde una perspectiva técnica e instrumental, en detrimento de una noción que contemple la participación y fiscalización del conjunto social en el delineamiento de las mismas. Sin embargo, estos interrogantes, nos conducen inexorablemente a pensar si es factible una reflexión en torno al rumbo de las políticas educativas en un contexto abiertamente capitalista, en el cual sólo mencionar la protección de los derechos económicos y sociales, resulta una blasfemia ante el credo neoliberal. En este orden de cosas, debatir en torno a la eficiencia, la evaluación, la calidad, el subsidio a la demanda educativa, etc., no es

más que legitimar el lenguaje propio de un modelo de desarrollo nocivo para la gran mayoría de colombianos. Tal vez por esto, se evidencia en los últimos planes que luego de la ilusión óptica padecida en los setenta por el desarrollo, de las fantasías de los ochenta por lograr crecimiento con equidad y del intento por lograr un Estado eficiente en los noventa, lo cierto es que, como se reconoce en el plan del gobierno de Álvaro Uribe, en Colombia, “la tasa de pobreza está por encima de los niveles observados 15 años atrás y supera, según los estimativos más recientes, el 65%. En el año 1999, el número de pobres aumentó en más de dos millones de personas” (Planeación Nacional: 2003, 165). Ante esta situación, surge una reflexión final referida al papel de los intelectuales.

Se requiere poner en práctica, entonces, nuevas propuestas dentro de los espacios institucionales y no institucionalizados. Promover redes que apoyen y estén interesadas en financiar investigaciones

construidas desde nuevos paradigmas, tanto para someter al análisis riguroso los resultados de implementación de las políticas neoconservadoras, como para construir y poner en marcha otras posibilidades pedagógicas y educativas. “Desde ese punto de vista, los investigadores no pueden quedarse haciendo pequeñas cosas y publicando algún artículo, sino que tienen que aspirar a lograr un efecto de la misma envergadura. Para esto es preciso, cuando las condiciones lo permitan, que participen como actores en el proceso de reforma y gestión educativa, impulsando su democratización, informando de manera responsable y contribuyendo responsablemente a informar a todos los actores del sistema educativo y a la opinión pública en general” (Coraggio: 1998, 84). Es necesario, por consiguiente, combatir ese criterio pragmático revestido de lenguaje neutral que formula, en términos de inevitabilidad, la introducción de un modelo que agudiza los problemas sociales a nombre de la eficiencia y

de los compromisos pautados con los organismos financieros internacionales. Sin embargo, este compromiso no es fácil de asumir, pues hemos asistido, tanto en el plano nacional como internacional, a diversos reordenamientos presentados en la esfera productiva del capitalismo contemporáneo, que han dejado a la educación sujeta a cambios marcados por modelos de desarro-



Françoise Desire Roulin, Orillas del Magdalena - Preparación de la cena

llo en los que ha reinado la lógica del mercado, la eficiencia y la productividad, por encima de imperativos de equidad y justicia social. Se trata entonces de superar, como lo indican los pedagogos críticos, la retórica posibilitarista romántica que nos sume en el deber ser de la realidad y no en el plano real de lo que existe. Por tanto, hay que “superar el empobrecimiento de las ciencias sociales cuando se atienen sólo a describir y explicar la estructura presente en la sociedad, se debe propiciar una relación distinta entre teoría y práctica, según la cual la teoría debe contribuir a evidenciar la existencia de un horizonte histórico en el que las prácticas son posibles. Se tratará entonces de una teoría concebida más como visión crítica que como un conjunto de proposiciones hipotéticas” (Zemelman: 1989, 17). La utopía entonces, no es sólo el horizonte que nos anima; es también, el camino que recorreremos paso a paso; incluso, en la oscuridad.

Cita

- 1 Existen cuatro clases de planes de desarrollo, correspondientes al tipo de planeación que se quiere ejecutar. Primero, “los planes de desarrollo nacional y territorial o planes gubernamentales, porque tanto su contenido como duración corresponden a un gobierno determinado, ya sea nacional, distrital o municipal. Los planes de desarrollo sectorial, se refieren al desarrollo específico de un sector de la producción o de los servicios. Planes de desarrollo institucional cuyo ámbito es una institución educativa específica, un ministerio, una empresa, una ONG, etc y, los planes indicativos que fijan derroteros y señalan el horizonte

hacia donde debe dirigirse el sector, una institución o una organización en un período de tiempo más o menos largo”. Ministerio de Educación Nacional, serie documentos de trabajo, Pedagogía del Plan Decenal de Educación, Bogotá, 1997. p.12.

Bibliografía

- APPLE, Michael, “¿Pueden las pedagogías críticas interrumpir las políticas neoliberales?”, en: *Opciones Pedagógicas*, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Proyecto Académico de Pedagogía, Bogotá, 2001.
- ATEHORTÚA, Adolfo León, “La Revolución Educativa: momentos y perspectivas”, en: *Revista Colombiana de Educación*, No. 44, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, primer semestre de 2003.
- CABALLERO, Piedad y Aldana, Eduardo, *La Reforma Educativa en Colombia. Desafíos y Perspectivas*, PREAL – Instituto SER de Investigación Centro Focal Nacional, Bogotá, 1997.
- CORAGGIO, José Luis, “Sobre la investigación y su relación con los paradigmas educativos”, en: *Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas*, São Paulo, 1998.
- CORBALÁN, María Alejandra, *El Banco Mundial. Intervención y Disciplinamiento*. Buenos Aires, Biblos, 2002.
- DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL, “Reforma Educativa”, en: *Planeación & Desarrollo*, Volumen XXIV, número 3, Bogotá, septiembre-diciembre de 1993.
- ESCOBAR, Arturo, *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del subdesarrollo*, Bogotá, Norma, 1998.
- ESCOBAR, Arturo; Álvarez, Sonia y Dagnino, Evelina, *Política cultural y cultura política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*, Bogotá, Tauros, ICANH, 2001.
- GARAY, Luis Jorge, “Políticas públicas y garantía de los DESC”, en: *El embrujo autoritario. Primer año de gobierno de Álvaro* Uribe Vélez, Bogotá, Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, 2003.
- GRUCHY, Allan, “La planeación y el pensamiento institucionalista”, en: *Cuadernos de Economía*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1999.
- HOBSBAWM, Eric, *Historia del siglo XX, 1914-1991*, Barcelona, Crítica, 2003.
- HAJEK, Friedrich, “El uso del conocimiento en la sociedad”, en: *Cuadernos de Economía*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1999.
- HERRERA, Martha Cecilia, *Modernización y Escuela Nueva en Colombia*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Plaza & Janés Editores, 1999.
- HERRERA, Martha Cecilia; Infante Raúl, “Políticas educativas en Colombia. El ocaso de la educación pública en el contexto de la globalización capitalista”, en: *Educación y Cultura*, No. 64, Bogotá, FECODE, septiembre de 2003.
- MARTINEZ BOOM, Alberto, “De la escuela expansiva a la escuela competitiva en América Latina”, en: *Lecciones y lecturas de educación*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2003.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, “Serie documentos de trabajo”, en: *Pedagogía del plan decenal*, Bogotá, 1997.
- RAMÍREZ, Jesús, *La constitución colombiana de 1991*, Bogotá, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales - Universidad Nacional de Colombia, 1994.
- SUBIRATS, Joan, “Notas acerca del Estado, la administración y las políticas públicas”, en: *Estudios Políticos*, No. 59, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1988.
- VARGAS, Alejo, *Notas sobre el Estado y las políticas públicas*, Bogotá, Almudena, 1999.
- ZEMELMAN, Hugo, *De la historia a la política. La experiencia de América Latina*, México, Siglo XXI Editores, Universidad de las Naciones Unidas, 1989.
- Fuentes primarias:
- DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, *Planes de desarrollo 1970 – 2002*.