

COLECCIÓN
INVESTIGACIÓN

LA UNIVERSIDAD COMO PROYECTO MODERNIZADOR ILUSIONES Y DESENCANTOS

Óscar Pulido Cortés



**LA UNIVERSIDAD COMO
PROYECTO MODERNIZADOR
ILUSIONES Y DESENCANTOS**

Óscar Pulido Cortés

**LA UNIVERSIDAD COMO
PROYECTO MODERNIZADOR
ILUSIONES Y DESENCANTOS**

Universidad Pedagógica y Tecnológica de
Colombia
Facultad de Ciencias de la Educación



La universidad como proyecto modernizador:
ilusiones y desencantos / Óscar Pulido Cortés
(Autor). Tunja: Editorial UPTC, año 2018. 300 p.

ISBN 978-958-660-271-6

Dewey 378.

1. Modernización. 2. Universidad en Colombia.
3. Educación Superior. 4. Foucault. 5. Historia de la
educación. 6. Instituciones Universitarias.



**La universidad como proyecto
modernizador: ilusiones y desencantos**

Primera Edición, 2018
300 ejemplares (impresos)
ISBN 978-958-660-271-6

Libro resultado de Investigación

Colección No. 2 UPTC

© Óscar Pulido Cortés, 2018.

© Universidad Pedagógica y Tecnológica
de Colombia, 2018

Rector, UPTC

Alfonso López Díaz

Comité Editorial

Hugo Alfonso Rojas Sarmiento, Ph.D.
Enrique Vera López, Ph.D.
Patricia Carolina Barreto Bernal, Ph.D.
María Eugenia Morales Puentes, Ph.D.
Liliana Fernández Samacá, Ph.D.
Luz Eliana Márquez, Mg.
Rafael Enrique Buitrago Bonilla, Ph.D.
Olga Yaneth Acuña Rodríguez, Dra.
Yolima Bolívar Suárez, Mg.

Editora en Jefe:

Ruth Nayibe Cárdenas Soler

Coordinadora Editorial:

Andrea María Numpaque Acosta

Impresión

Búhos Editores Ltda.
Calle 57 No. 9 - 36
Tunja - Boyacá - Colombia

Libro financiado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la UPTC. Se permite la reproducción parcial o total, con la autorización expresa de los titulares del derecho de autor. Este libro es registrado en Depósito Legal, según lo establecido en la Ley 44 de 1993, el Decreto 460 de 16 de marzo de 1995, el Decreto 2150 de 1995 y el Decreto 358 de 2000.

Libro resultado de investigación de la tesis doctoral laureada: *Modernización de la universidad colombiana 1950 - 1972. Entre discursos, instituciones y contraconductas*, dirigida por la doctora Olga Yaneth Acuña Rodríguez, y sustentada el 19 de noviembre de 2016, en el Doctorado en Ciencias de la Educación (RUDECOLOMBIA) de la UPTC.

Citación: Pulido Cortés, Óscar. (2018). *La Universidad como proyecto modernizador: ilusiones y desencantos*. Tunja: Editorial Uptc, Colección 80 años - Facultad de Ciencias de la Educación, No. 2.

Colección 80 Años



Facultad de Ciencias de la Educación

Directora de la Colección

Dra. Diana Elvira Soto Arango
Decana

Sub-Comité de Publicaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación

Dr. Antonio E. de Pedro (Doctor en Historia del Arte)
Lic. Adriana Mercedes Avendaño Amézquita (Licencia en Ciencias Sociales)
Mag. Myriam Cecilia Leguizamón González (Magíster en TIC aplicadas a la Educación)
Dr. Pedro María Arguello García (Doctor en Antropología)
Dr. Rafael Enrique Buitrago Bonilla (Doctor en Educación Musical)

Corrector de Estilo

Adán Alberto Ramírez Santos

Diseñador de la Colección:

Pedro Alejandro Leguizamón Páez

Diseñador del Logo de la Colección:

Pedro Alejandro Leguizamón Páez

Colección N° 2

Autor: Óscar Pulido Cortés

Título: La universidad como proyecto modernizador: ilusiones y desencantos.

Imagen Portada:

Pedro Alexander Sosa Gutiérrez.

Imagen tomada y modificada de: Grupo de estudiantes de Bologna. S XV. Jacobello & Pierre Paolo dalle Masegne. Recuperado de <https://www.art-prints-on-demand.com/a/masegne-jacobello-pier-p/group-of-students-from-bo.html>

Las opiniones vertidas en los textos son de entera responsabilidad del autor (res)

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	15
PRÓLOGO	17
INTRODUCCIÓN.....	27
UNIVERSIDAD, MODERNIZACIÓN Y DESARROLLO: UNA PERSPECTIVA DE ANÁLISIS	33
La universidad latinoamericana en la perspectiva modernidad/ colonialidad.....	35
Modernidad, desarrollo y modernización como proyectos de gubernamentalidad	47
De la modernidad a la modernización.....	47
Teoría y prácticas de modernización en Colombia.....	56
El desarrollo como invención	60
EL CONTROL DEL SABER COMO ESTRATEGIA DE PODER	65
Los modelos de universidad en Colombia	66
La universidad en la lógica de los organismos internacionales	78
La Unesco y los informes Atcon y Rockefeller	90
La Cepal, el Ilpes y la universidad	110
EL PARADIGMA DESARROLLISTA DE UNIVERSIDAD Y EL PLAN BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	131
Contextos y supuestos	131
Los albores de la reforma	135

La universidad colombiana en los planes de desarrollo	142
El Plan Básico de Educación Superior	148
La universidad para el desarrollo: una experiencia de reforma.....	154
INSTITUCIONES Y VÍAS DE MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA	165
El Icetex y la financiación de los estudios superiores	167
Internacionalización y efectos producidos por el Icetex.....	180
Modernización y sistema universitario	184
La investigación como forma de modernización de la universidad. Una institución: Colciencias	200
OTRAS VOCES: CONTRACONDUCTAS SOBRE LA MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD	231
El movimiento estudiantil y su mirada sobre la universidad del desarrollo	236
La mirada de los académicos sobre la modernización de la universidad	251
Los profesores y las agremiaciones frente a la reforma de la universidad para el desarrollo	264
CONCLUSIONES	275
BIBLIOGRAFÍA.....	285

A Alicia Cortés Bolaños y Yenny Aida Caicedo

In memoriam

A las dos universidades que me han hecho, formado y constituido como profesor universitario la U. P. N. y la U. P. T. C. A ellas y todo lo que implican... gratitud infinita.

A Olga Yaneth Acuña por su dedicación, generosidad, impulso y amistad. Gracias por ayudarme a culminar este trabajo investigativo.

Escribir es tener que tratar con la muerte de los otros en gran medida, pero esencialmente es tener que tratar con los demás en la medida que ya están muertos. De alguna manera hablo sobre el cadáver de los demás. Tengo que reconocerlo, postulo un poco su muerte. Al hablar de ellos, me encuentro en el lugar del anatomista que hace una autopsia. Con mi escritura, recorro el cuerpo de los demás, le hago una incisión, levanto los tegumentos y las pieles, trato de descubrir los órganos y, al dejar los órganos al descubierto, de hacer que aparezca por fin ese foco de lesión, ese foco de mal, ese algo que ha caracterizado su vida, su pensamiento y que, en su negatividad, ha organizado finalmente todo lo que ha sido. Ese corazón venenoso de las cosas y de los hombres, eso es lo que siempre he tratado de sacar a la luz.

Foucault, *Un peligro que seduce*

PRESENTACIÓN

El libro que el lector tiene en sus manos representa el resultado de un proyecto de investigación en el marco de los estudios de doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Escribir sobre la universidad y su modernización ha producido no solo una posibilidad de comprender ciertos procesos por los cuales la educación en Colombia ha sido constituida, sino también reconocer los espacios, los fantasmas y los entramados relacionales que esta institución suscita en mí: respeto, temor, autoridad, cuestionamiento, saber, poder, y sujetos que la habitan.

Agradezco al Doctorado en Ciencias de la Educación de la U. P. T. C., en colaboración con RUDECOLOMBIA. A la directora de la tesis, la doctora Olga Yaneth Acuña Rodríguez; a los jurados: doctora Diana Elvira Soto Arango, doctora María Cristina Vera Flash, doctor Justo Cuño Bonito. A mis colegas de los grupos de investigación Filosofía, Sociedad y Educación, GIFSE y AION, a los niños y niñas del proyecto Filosofía e Infancia de Tunja y Boyacá, quienes son en la práctica los que me han otorgado el doctorado con su saber, experiencia y amistad.

PRÓLOGO

LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XX: ENTRE LA LIBERTAD Y EL MIEDO

Hemos decidido nominar este prólogo de este modo, parafraseando uno de los libros más censurados y famosos del sociólogo colombiano Germán Arciniegas *Entre la libertad y el miedo* que escribió en el marco de su exilio político. En efecto, a nuestro parecer la universidad del siglo XX se movió dentro de los márgenes y límites instituidos por las diversas formas del miedo epocal y las trasgresiones que posibilitaron prácticas y ejercicios de libertad, como se expone en varias de las tesis desarrolladas a lo largo del libro que el lector acoge para su lectura y debate.

A partir de los límites instituidos por el miedo epocal se pueden generar distintas imágenes socio-históricas alrededor de la universidad oficial del siglo XX en Colombia. Una de las imágenes, quizás la menos esperanzadora, sería aquella que da cuenta de una universidad donde la libertad de debate de pensamiento se constituyó con una sujeción servil a los dogmas de la facción reinante, a una forma de “terrorismo cultural” como lo señaló García Nossa (1955) que llevó por momentos a la eliminación paulatina de todas las expresiones de autogobierno universitario y co-gobierno estudiantil; una universidad que arrasó dentro de sí misma, por presiones estatales y eclesiásticas, las libertades que “hacían respirable” un aire de pensamiento propio y latinoamericanista. El retrato de una imagen donde nada pareció significar en la práctica que se proclamara la libertad de cátedra (reforma constitucional del 36) o que se instituyera la autonomía relativa universitaria (Reforma Orgánica Liberal de la Universidad Nacional, ley 68 del 35).

Otra de las imágenes producto del miedo epocal sería aquella que naturalizó las múltiples violaciones a la autonomía universitaria, especialmente en la educación oficial, violaciones y abusos de autoridad que se pueden leer como *micro-estados de excepción* siguiendo a Agamben, donde a través de la declaración de estados de sitio y declaraciones de emergencia social, el Estado institucionalizó la posibilidad de cerrar los consejos directivos de las universidades y de manera arbitraria modificar sus procesos internos de constitución, alterar las reglamentaciones vigentes y generar los re-ordenamientos “necesarios” dentro de su organización administrativa y pedagógica en pro del mantenimiento del orden y del manejo del conflicto social.

Una última imagen de universidad efecto del miedo epocal se relaciona con las herencias del tipo de formación propia del siglo XIX en Colombia y el híbrido colonial, herencias de dependencia en modelos universitarios y métodos de enseñanza, formas de colonialismo cultural e intelectual europeo (alemán, francés, inglés) que fueron apropiadas en el país a través de intelectuales colombianos que iban a formarse en universidades extranjeras y luego se vinculaban como rectores, ministros de educación y profesores de las universidades del país; prácticas de dependencia cultural orientadas hacia una formación culta e higiénica “de los mejores, los más aptos”, que sentaron las bases de la dimensión elitista, que aún hoy caracteriza la pirámide excluyente de formación en el país y que fomentaron un tipo de dependencia que al día de hoy hace funcionar las universidades por imitación a modelos de pensamiento y de vida foráneos, los sueños “americano y europeo” como respuesta a estímulos reformistas externos que naturalizan “el miedo” a pensarse modelos pedagógicos y de formación ético-política propios.

En cuanto a las imágenes de una universidad generadora de prácticas y ejercicios de libertad a lo largo del siglo XX, se encuentran en esta investigación doctoral las manifestaciones en contra de las políticas gubernamentales, que fueron significativas en el período de modernización de la universidad colombiana en la década de los sesenta, entre los que se destacan la organización del movimiento estudiantil, algunas manifestaciones de colectivos docentes y la postura de intelectuales latinoamericanos y colombianos frente a esta forma de

conducción de poblaciones estudiantiles y profesoras, a través de los discursos modernizadores y desarrollistas.

Otra imagen de una universidad productora de prácticas y ejercicios de libertad asocia las contraconductas como una posibilidad creativa; aquí la investigación presenta el movimiento estudiantil y su mirada cuestionadora y propositiva sobre lo que se conoce como universidad del desarrollo, entre otras a través del programa mínimo de los estudiantes, los discursos críticos y alternativos de los académicos en torno a la modernización de la universidad y los procesos de dependencia centro-periferia y finalmente, el surgimiento y consolidación de las agremiaciones profesoras y estudiantiles frente a la reforma de la universidad para el desarrollo.

En la actualidad es evidente la pertinencia de un análisis creativo y crítico a la universidad del siglo XX como el que se desarrolla en el presente libro, dado que se requieren investigaciones que problematicen y desnaturalicen los modos de funcionamiento del neoliberalismo en la educación superior, los cuales afectan la mayoría de sus dinámicas de investigación, docencia y extensión, fomentando prácticas propias de una *economía de pensamiento* que funciona bajo criterios de racionalidad económica; prácticas que mimetizan y reducen la producción de la vida y de los sujetos a las formas de gubernamentalidad neoliberal contemporáneas, dando lugar a una universidad que ha subvalorado la producción de pensamiento crítico y divergente, aquel que a través de investigaciones alternativas le posibilita a una sociedad como la nuestra, convocar un tipo de pensamiento decolonial no dependiente y desempolvar la palabra *autonomía* de los estatutos universitarios y la política reformista estatal.

Precisamente será la autonomía universitaria, con todos los bemoles y artificios que la rodean, uno de los enunciados en disputa a lo largo del siglo XX, y uno de aquellos con mayor grado de desplazamiento en los ejercicios democráticos que aún sobreviven en la educación superior en Colombia. La autonomía universitaria, que se constituyó de la mano con los ecos del Movimiento de Córdoba y sus apropiaciones en el ámbito universitario durante la primera mitad de siglo XX (cátedras libres, libre asistencia, etcétera) y con las movilizaciones

estudiantiles y magisteriales durante la segunda mitad del siglo XX, fue generadora de prácticas de integración socio-cultural latinoamericana y movimientos de producción de una universidad crítica, cuestionadora y beligerante. Contemporáneamente, será en realidad la autonomía el enunciado llamado a cuestionar el ejercicio ético-político de la universidad colombiana, con el fin de que se piense más allá de los procesos de auto-financiación y auto-sostenibilidad que son orientados por las dinámicas de la demanda del mercado y las fórmulas de la acreditación institucional.

Es evidente la existencia de una amplia historiografía asociada al estudio de las universidades en Colombia durante el periodo de análisis, lo que el mismo autor reconoce; no obstante, a continuación se dará cuenta de dos de los aportes teóricos metodológicos que adquieren carácter de novedad en esta investigación.

Desde un punto de vista metodológico se propone una nueva alternativa analítica a las corrientes tradicionales que ahondan en el estudio de la universidad colombiana, dado que plantea un híbrido entre, por un lado, los estudios decoloniales en la perspectiva modernidad/colonialidad como una posibilidad de leer la realidad latinoamericana desde el presente y como una forma de análisis de los procesos de colonización cultural, y, por el otro, la noción de gubernamentalidad foucaultiana, entendida como producto y eje de la modernidad, que ha sido establecida analíticamente en esta investigación en torno a tres relaciones: con las instituciones, los saberes y los poderes que permitieron la entronización del modelo estadounidense de universidad a través de apropiaciones precisas de sus escuelas técnicas y tecnológicas, a partir de las cuales se empezaron políticas sobre ciencia y tecnología que incidieron en la estructura de la universidad oficial colombiana.

La categoría de gubernamentalidad, señala el autor, le permite pensar a la universidad y la modernización educativa del periodo 1957-1974, como un proceso gubernamental; pues tanto los organismos internacionales como los gobiernos de los países latinoamericanos —y particularmente el caso colombiano—, pensaron el gobierno de la población universitaria a partir del diseño de técnicas, tácti-

cas, estrategias y formas, y maneras de gobernar los distintos sujetos (estudiantes, profesores), enfocándose hacia la formación de un tipo particular de sujeto.

El uso de la noción metodológica de gubernamentalidad en conjunción con la perspectiva de los estudios decoloniales, se observa en la escritura y desarrollo de los capítulos que constituyen esta investigación, incluido el de contra-conductas. En el primero, se muestran las relaciones entre el dispositivo de producción triangular de colonialidad del saber, del poder y del ser en diálogo metodológico con las dinámicas de funcionamiento del dispositivo de gobierno gubernamental (instituciones, sujetos, saberes) de la modernidad, del desarrollo y la modernización para el caso de la universidad durante el periodo de estudio.

Igual sucede con el capítulo dos que trata sobre el control del saber como estrategia del poder y se dedica al análisis minucioso del tránsito del modelo universitario francés al estadounidense en el marco del proyecto de modernización desarrollista, colocando la universidad como actor que debería intervenir activamente en la consolidación de los proyectos que promoverían el capitalismo industrial en los países latinoamericanos y en especial en Colombia. Este capítulo analiza los modelos de universidad en Colombia a partir de las relaciones de colonialidad cultural y dependencia en la producción de conocimiento y saberes disciplinares en la educación superior.

El capítulo tres acoge el dispositivo de gubernamentalidad para evidenciar que no ha existido una universidad centrada en la investigación en Colombia, “siempre se ha deambulado entre la universidad de la profesionalización y la universidad técnica y tecnológica, cuya finalidad es intentar responder a la sociedad del momento bajo las estructuras sociales y políticas que la dinamizan”. Analiza desde una mirada histórica la concreción del plan básico de educación superior como la columna vertebral de la reforma de la universidad.

El capítulo cuatro describe esta misma línea metodológica de análisis, el funcionamiento y emergencia de algunas instituciones que mantuvieron coexistencia con la universidad y permitieron la con-

solidación de sus tres vías de modernización, en la década del sesenta del siglo XX: El Fondo Universitario Nacional, Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), el Instituto de Fomento para la Educación Superior (ICFES) y el sistema superior universitario que involucra evaluación, acreditación y la certificación de las universidades; y COLCIENCIAS que actúa como la institución por excelencia de los procesos de investigación.

Finalmente, el capítulo cinco asume otra de las nociones metodológicas de la investigación, la de contraconducta, siguiendo la noción introducida por Michel Foucault en los cursos sobre gubernamentalidad, asumiéndola como una forma de análisis del accionar político y ético de constitución de sujetos individuales y colectivos, del gobierno de la conducta, fruto de confrontaciones del movimiento magisterial y estudiantil en este momento histórico de la universidad.

Como novedad conceptual, la investigación permite comprender la emergencia y la procedencia que tienen las propuestas modernizadoras, liberales y neoliberales que ha producido la universidad actual. Los sitios de luchas de poder, donde convergieron las élites nacionales, los discursos hegemónicos de los organismos internacionales, las perspectivas modernizadoras de progreso y desarrollo, la imitación y descontextualización de las apuestas y en cierta medida la desnacionalización del país por la ruta de la internacionalización y mundialización, hoy concretada en los procesos de globalización económica y del conocimiento. Se afirma que la modernización de la universidad en los años cincuenta y sesenta prepara las condiciones adecuadas para hacer el montaje de la universidad colombiana del siglo XXI; es decir, que el concepto de desarrollo y sus marcos teóricos y prácticos se hacen más sofisticados y el modelo se traslada al capital humano. Así, la formación universitaria proyectará, de acuerdo con la investigación, la formación de sujetos como empresarios de sí y como responsables de su formación desde dos lugares: el de productor y el de consumidor de conocimiento.

Para finalizar, se acoge el pensamiento del economista y sociólogo colombiano Antonio García Nossa, una voz que vivenció los procesos formativos y políticos que convulsionaron la universidad durante el

siglo en análisis; como estudiante de Derecho en la Universidad Nacional y luego en la Universidad del Cauca, donde terminaría sus estudios entre las décadas de los años treinta y cuarenta, como profesor entre otras cátedras de sociología americana y economía política, como fundador del Instituto Indigenista Colombiano y del Instituto de Economía en la Universidad Nacional durante la primera mitad de siglo; y por supuesto, en su activismo político dirigiendo la revista universitaria del Cauca y participando activamente en la construcción de la plataforma política de Gaitán en el 48.

Hacia 1985 García Nossa señalaba una serie de constantes históricas de la modernización capitalista para la universidad, que tienen toda la vigencia para leer y re-pensar la universidad oficial colombiana en su forma contemporánea, entre otras: su naturaleza elitista que propende hacia la formación de una élite tecnocrática; su dependencia y colonización cultural investigativa y científica como efecto de las condiciones coloniales de importación de ciencia y tecnología y de las formas de operación del modelo de industrialización dependiente y de modernización capitalista de la agricultura; la decisiva intervención de corporaciones extra-universitarias —eclesiásticas, militares, gremiales, académicas, capitalistas— en la administración y gobierno de la universidad pública; la manipulación política del presupuesto educacional del Estado, utilizándose la estrechez financiera y el déficit crónico que se registra en la totalidad de universidades públicas como un método de control y de instrumentación del modelo desarrollista; la reducción del ámbito y niveles de la autonomía de la universidad, en los campos académico, financiero, administrativo y político; la prevalencia de una línea orientada hacia la privatización de la educación superior, no solo en el sentido de transformación de la universidad privada en paradigma del sistema, sino en los de asimilación de los patrones comerciales de empresa privada y de rentabilidad, donde la educación superior no es un derecho sino un privilegio, no es un servicio auténtico, sino una mercancía.

¿Cómo fracturar dichas constantes históricas características de formas y arquetipos de la universidad colombiana, que se anidan como modos dependientes de pensamiento socio-cultural? ¿De qué manera afectar las líneas de productividad académica y de constitución de sujetos

orientadas hacia la privatización administrativa, la racionalización de todo tipo de pensamiento crítico y la hegemonización de la racionalidad neoliberal en la educación superior colombiana? Esta investigación aporta desde una mirada decolonial al análisis de estos núcleos temáticos, al analizar y por ende, desnaturalizar las formas de gubernamentalidad de la universidad en el periodo en estudio al igual que los modos como la ética neoliberal funciona en la educación superior contemporánea, bajo la impronta de una serie de imágenes (discursos y prácticas constituidas entre espacios de miedo y libertad) de la universidad del siglo XX que se conectan con los modos de dominación actuales de la vida de los sujetos en función de las nuevas formas de producción post-fordistas y del capitalismo cognitivo, modos que buscan la capitalización y mercantilización de todas las relaciones sociales, culturales y humanas (Laval, 2013; Harvey, 2007) en función de lógicas y demandas de mercado.

Diana Milena Peñuela Contreras
Profesora asociada
Universidad Pedagógica Nacional

REFERENCIAS

ARCINIEGAS, G. (1952). *Entre la libertad y el miedo*. México: Editorial Cultura (Cuadernos Americanos).

CASTRO-GÓMEZ, S. (2007). *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*. La estructura triangular de la colonialidad: la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber.

GARCÍA NOSSA, A. (1955). *Crisis de la Universidad. Bases de la Reforma*. Bogotá: Talleres Editorial Universal.

_____. (1985). *La crisis de la universidad en el proceso de la sociedad colombiana*. Prólogo de Carlos Rugeles Castillo y Luis Fernando Gómez Duque. Bogotá: Plaza & Janés Editores Colombia Ltda.

HARVEY, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. España: Ediciones Akal.

Laval, C.& Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. España: Editorial Gedisa.

MEJÍA, M. (2008). *Las pedagogías críticas en tiempos de capitalismo cognitivo. Cartografiando las resistencias en educación*. Ponencia: “Maestros gestores, pedagogías críticas y resistencias”. Medellín, 22 al 24 de mayo.

INTRODUCCIÓN

Este libro se ubica temáticamente en la modernización de la universidad colombiana, en la segunda mitad del siglo XX. La modernización de la universidad se asume como el andamiaje estratégico mediante el cual gobernantes, organizadores y diseñadores de políticas del momento, confluyen en un proyecto modernizador, que es una manera de pensar en clave de gobierno de la población y de los procesos productivos del país. Este proceso se consolida con la adopción procesual y sistemática de ciertas apropiaciones del modelo estadounidense de universidad en su versión tecnológica y privatizadora, luego de que en el país, y en el continente, se realizaran una serie de diagnósticos, orientados por instancias nacionales e internacionales, que para la época se consolidaban como centros de poder y acción sobre los aspectos más específicos de la realidad latinoamericana, y relacionados con: vivienda, salud, educación y constitución de “nuevos” sujetos, que se incorporaran con eficacia y productividad a la nueva fase del capitalismo promovido a partir de la terminación de la Segunda Guerra Mundial.

Los diagnósticos ejecutados por misiones extranjeras y organismos internacionales fueron creando en el país un conjunto de necesidades, en los planos de lo social y de lo productivo, que llevaron a grandes transformaciones e intervenciones sobre las instituciones, en este caso, la universidad. En este sentido, en Colombia surge la necesidad de modernizar el sistema educativo en función de las teorías del desarrollo, la industrialización, la formación de recurso humano calificado. Por otra parte, la influencia de los Estados Unidos y la percepción de imaginarios creados por los ímpetus desarrollistas de los gobiernos de los años cincuenta, posibilitan su recepción porque se hace necesario controvertir las acciones políticas desligadas de la Revolución cubana, de la influencia de los bloques socialista y comunista, que impulsaron movimientos de orden revolucionario, especialmente entre los jóvenes universitarios del sector público. De ahí que la universidad sea el escenario propicio para establecer mecanismos de colonización cultural estadounidense, con banderas como la autonomía, la privatización y el rompimiento de los nexos de orden político con el desarrollo del país.

La modernización de la universidad en los años cincuenta y sesenta prepara las condiciones adecuadas para hacer el montaje de la universidad colombiana del siglo XXI; es decir, que el concepto de desarrollo y sus marcos teóricos y prácticos se hacen más sofisticados y el modelo se traslada al capital humano. Así, la formación universitaria proyectará la formación de sujetos como empresarios de sí y como responsables de su formación; a su vez, adquieren dos lugares: el de productor y el de consumidor, pues producen unos ingresos que les permiten formarse y ser consumidores de conocimiento, y de la cultura estadounidense en particular.

La modernización de la universidad colombiana, en el sentido adoptado en este trabajo, describe críticamente un periodo histórico de emergencia de muchos de los discursos y las prácticas que hoy la universidad asume como novedosos y como soluciones posibles a los problemas contemporáneos del saber, la producción y los procesos de constitución de sujetos sociales. Por eso la pregunta por la universidad es una pregunta del presente, en concreto sobre la transformación de la universidad profesionalizante en universidad de empresa y para la empresa, lo que motivó a indagar por las intervenciones estadounidenses en la colonización cultural, establecida a través de la formación universitaria. Su importancia reside en poder realizar la genealogía de discursos y prácticas para observar con mirada crítica las transformaciones contemporáneas. Esta pregunta se hace en el presente cuando los ajustes y las reformas han hecho de la universidad, y en especial de la pública, una institución en continua crisis y en renovación constante que desdibuja gran parte de sus ideales y principios y la convierten en una de las piezas de los engranajes y flujos del mercado. De igual manera este trabajo representa un abordaje metodológico que, especialmente en lo referido al enfoque arqueológico-genealógico y a las propuestas del grupo de intelectuales latinoamericanos modernidad/colonialidad para hacer historia, y en este caso historia de la educación.

En el marco de referencia teórico la investigación se desarrolla en dos líneas fundamentales: por un lado se ubica la *gubernamentalidad* como categoría que permite leer los procesos de modernización, las teorías y prácticas del desarrollo. Con la implementación de instituciones, mecanismos, estrategias, discursos y prácticas que han pre-

tendido formar un sujeto social que, en nombre del desarrollo y la modernización, se articule de manera eficaz y eficiente a la mundialización e internacionalización económica, social, política y académica, a través de la tecnologización del sistema de educación superior. En consonancia con la gubernamentalidad está la *contraconducta*, que es utilizada para mostrar los discursos ubicados en la lógica de la universidad y la educación, para oponerse a la hegemonía de los discursos que modernizan la universidad.

De igual forma las categorías retomadas de las teorías de la modernidad/colonialidad, aportaron elementos sustanciales para mirar cómo lo hegemónico orienta y controla las prácticas y los discursos de la universidad, incluso hasta nuestros días. En un segundo momento los procesos de modernización del país, la implementación de las perspectivas desarrollistas y su materialización en el caso de la universidad y el sistema de educación superior. Por otra parte, este modelo de análisis permitió comprender la forma como los sujetos se constituyeron en el contexto de la modernización, ver de qué manera las teorías sobre el desarrollo se llevaron a la práctica en las instituciones educativas y cómo se percibió esa articulación en la perspectiva de tecnologización y dinamización de la producción a partir de la implementación del modelo de universidad estadounidense, sus efectos y sus apuestas.

El presente trabajo se plantea desde la historia social de la educación, como campo del conocimiento histórico, donde se puede apreciar la interrelación del hombre en el escenario educativo y cómo éste, a la vez, diseña políticas que regulan las relaciones en el sistema social, lo cual incide en la formación de un grupo de actores sociales que responde a los intereses del sistema educativo; de esta forma se puede apreciar una relación de interdependencia de lo social con lo político, con lo económico y con las tendencias de pensamiento prevalecientes, que pretenden controlar los discursos y prácticas educativas, es decir el sistema. En este orden de ideas se considera relevante el análisis de las condiciones que permite observar el funcionamiento de órdenes discursivos diversos, teniendo en cuenta que en él convergen acciones político-económicas que incluso son externas, pero pretenden convertirse en el norte del sistema educativo colombiano; por lo tanto, es necesario recordar que cualquier fenómeno educativo se desarrolla a

partir de prácticas y discursos ubicados históricamente en condiciones determinadas. Esto lleva a indagar por las concepciones y formas de pensar y actuar sobre la educación, planteadas por los grupos políticos y su incidencia en la definición del sistema educativo colombiano.

En términos generales, se trata de situar el fenómeno educativo como parte de un proceso político y económico, en relación saber-poder, donde se refleja la compleja dinámica social y económica que marca una serie de objetivaciones y subjetivaciones en el sistema social y educativo del país. Centra, de igual forma, su importancia teórica e histórica en reconocer las prácticas y los enunciados discursivos que posibilitaron la reforma universitaria en Colombia de la década de los años sesenta del siglo XX. Esta perspectiva permite preguntar y ordenar series de enunciados y prácticas que, bajo la orientación de las teorías del desarrollo, hacen que emerja un nuevo concepto de universidad para Colombia; con el fin de formar sujetos sociales con características específicas que lideren los cambios científicos y tecnológicos requeridos por el país en términos económicos, para insertarse en los procesos de orden económico en la escala mundial.

Se describen las semejanzas y diferencias en el orden discursivo y en las prácticas académicas de las universidades colombianas que asumieron la reforma universitaria de los años sesenta. Los órdenes discursivos de las reformas antes mencionadas responden al mismo orden discursivo con diversas manifestaciones de sofisticación y ajuste. Las teorías del desarrollo de la segunda mitad del siglo XX son la base para el establecimiento de prácticas neoliberales en la educación superior, que rigen incluso nuestro sistema educativo. La centralidad en el aprendizaje y en la psicología, como discursos dominantes de gobierno de los estudiantes, ha hecho emplazamientos de saber y poder con los modelos económicos más sofisticados del nuevo capitalismo a través de las teorías del capital humano, lo que no fue ajeno al pronunciamiento de ciertos sectores sociales: estudiantes, docentes e intelectuales, que leyeron las reformas, su incidencia en el sistema y los efectos que tendría asumir esta perspectiva en el medio y largo plazo.

El libro se organiza en cinco capítulos. El primero aborda la perspectiva de análisis y los soportes teóricos que permiten leer los documentos, describir los enunciados y reconocer las prácticas de la

modernización de la universidad colombiana en la segunda mitad del siglo XX. Presenta la reflexión teórica sobre la perspectiva modernidad/colonialidad, los procesos de modernización, las teorías y prácticas del desarrollo y cómo se han implementado los procesos de gubernamentalidad, entendida ésta como la materialización en instituciones y mecanismos que hacen posible el gobierno de la población en Colombia y su materialización en la universidad. Con la implementación de instituciones, mecanismos, estrategias, discursos y prácticas de gubernamentalidad se ha pretendido formar un sujeto social que, en nombre del desarrollo y de la modernización, se articule de manera eficaz y eficiente con la mundialización e internacionalización económica, social, política y académica, a través de la tecnologización del sistema de educación superior. Con estos cambios es evidente la implementación, en los países latinoamericanos y en Colombia, del modelo estadounidense de universidad, su estructura, sus apropiaciones particulares, sus efectos y sus apuestas.

El segundo capítulo se dedica a mostrar algunas de las características de los modelos de universidad, que a partir de la Colonia se han implementado en la universidad colombiana: el confesional colonial, la universidad del conocimiento y la universidad para el desarrollo, a partir de estudios realizados en Colombia y que permiten tener una comprensión panorámica y muestra las condiciones de la reforma y la transformación de la universidad durante la segunda mitad del siglo XX; de igual manera el capítulo aborda los proyectos de reforma de la universidad en perspectiva, bajo la intervención de organismos como: Alianza para el progreso, a partir de la declaración de Punta del Este, UNESCO y el informe Atcon y los planteamientos económicos y de planificación de la CEPAL a través del ILPES.

En el tercer capítulo se presentan algunos de los ejes de política que configuraron la reforma de la universidad colombiana, con los cuales se consolida y se apropian características del modelo estadounidense de universidad. Los aspectos para destacar de esta implementación son las apropiaciones de éste en las distintas instituciones universitarias regionales, en las relaciones entre la universidad pública y la universidad privada y en el contexto político y social en el cual se da la modernización de la universidad. El capítulo presenta un contexto breve sobre el nuevo orden político colombiano de finales

de la década de los años cincuenta, caracterizado especialmente por los gobiernos del Frente Nacional, algunas reformas de la universidad durante esta década, la inclusión de la educación superior en los planes de desarrollo. Se aborda, de igual forma, la descripción de los principales enunciados del Plan Básico de Educación Superior, sus intencionalidades, sus proyecciones y los alcances. Y por último, a manera de ejemplo, se describen algunas de las líneas generales de la reforma de la Universidad Nacional en la década del sesenta conocida como 'la universidad para el desarrollo'.

El capítulo cuarto reconoce las tres vías fundamentales de la modernización de la universidad en Colombia materializadas en su relación con las instituciones coexistentes con ella en el periodo analizado; esto se traduce en tres vías de modernización: la financiación o autofinanciación de los estudios de posgrado y luego de pregrado con el ICETEX; el sistema educativo universitario a través del Fondo Universitario Nacional, Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y el Instituto de Fomento para la Educación Superior (ICFES) que involucra evaluación, acreditación y la certificación de las universidades; y COLCIENCIAS que concentra las políticas de ciencia y tecnología, asociadas a los procesos de investigación. El capítulo describe los enunciados de política y las concreciones de estas instituciones que, aunque no son de la universidad, funcionan como motores de modernización, tanto en los procesos de orientación como también en la regulación y control.

El capítulo quinto presenta —utilizando la categoría contraconducta como eje del análisis—, las voces discentes, contrarias o alternativas para pensar, oponerse o resistir a los planteamientos de los organismos internacionales y de la postura oficialista nacional sobre la universidad; se han seleccionado las reacciones de los intelectuales latinoamericanos y colombianos, de profesores y de estudiantes. Con dos características fundamentales todas las miradas coinciden con la necesidad de reformar la universidad, pero la opción que el Gobierno colombiano toma no satisface a los protagonistas de la formación universitaria; y la segunda característica es la importancia de la universidad en la transformación social y económica del país.

UNIVERSIDAD, MODERNIZACIÓN Y DESARROLLO: UNA PERSPECTIVA DE ANÁLISIS

Este capítulo realiza una reflexión teórica sobre la perspectiva modernidad/colonialidad, los procesos de modernización, las teorías y prácticas del desarrollo, cómo se han implementado procesos de gubernamentalidad en Colombia y su materialización en la universidad. Con la implementación de instituciones, mecanismos, estrategias, discursos y prácticas de gubernamentalidad se ha pretendido formar un sujeto social que, en nombre del desarrollo y la modernización, se articule de manera eficaz y eficiente a la mundialización e internacionalización económica, social, política y académica, a través de la tecnologización del sistema de educación superior. Con estos cambios es evidente la implementación, en los países latinoamericanos y en Colombia, del modelo estadounidense de universidad, su estructura, sus apropiaciones particulares, sus efectos y sus apuestas.

La problemática de la universidad en Latinoamérica y específicamente en Colombia requiere, para su estudio, de la construcción de nuevas miradas y formas de acceder a objetos y problemas del conocimiento, es decir, para abordar su estudio se requieren herramientas metodológicas que permitan generar nuevas perspectivas para comprender la universidad del presente, sus transformaciones, sus intencionalidades y sus prácticas. En este sentido, la opción del presente trabajo se ubica en la lógica de los estudios que vienen desarrollando un grupo de intelectuales latinoamericanos de varias disciplinas, que ha conformado un programa de investigación denominado modernidad/colonialidad y que pretende realizar investigaciones en clave de producir un nuevo paradigma que permita pensar “mundos y conocimiento de otro modo”¹.

1 Arturo Escobar. *Más allá del Tercer Mundo: Globalización y diferencia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia, Universidad del Cauca, 2005, 65.

La modernización de la universidad en Colombia, en concordancia con la implementación del modelo estadounidense, es una práctica de colonialidad de los saberes, ubicada en el centro de las discusiones de la construcción, o incluso de deconstrucción de proyectos nacionales y regionales. La universidad se convierte en la posibilitadora de la formación de un tipo particular de sujetos que, a través de la profesionalización y certificación de saberes, comienzan a construir nuevas formas de gubernamentalidad² en fragmentos poblacionales que empiezan a tener incidencias en trabajadores, maestros, instituciones y fábricas estatales. Por otra parte, la implementación del modelo estadounidense de universidad en sus versiones privada y pública pretende convertir a Colombia en uno de los sitios de convergencia de las políticas de orden internacional, gestadas después de la Segunda Guerra Mundial. Así, emergieron algunas universidades y otras se consolidaron en relación con la demanda de nuevos profesionales.

La perspectiva teórica se asume a través de categorías que permitieron clasificar y organizar la información, de acuerdo con los objetivos propuestos: el primer aspecto es el aterrizaje en una perspectiva de análisis que permite comprender la historia, los procesos educativos y sociales como prácticas; como segundo aspecto, los conceptos centrales del trabajo no se ubican “neutralmente” en una disciplina o intencionalidad determinada, sino que, a su vez, producen efectos en términos de saber-poder y producción de sujetos; es decir, no son sólo conceptos aleatorios o intelectuales, sino que son fuerzas que construyen determinadas formas y maneras de acción; a su vez, conceptos y categorías se encuentran ubicados en lógicas particulares que definen una forma específica de racionalidad de la cual dependen los sujetos, las instituciones y los saberes. En este sentido la investigación se pregunta por los procesos de modernización de la universidad colombiana y sus formas de organización, políticas públicas, proyectos educativos, currículos y formas de resistencia que se fueron gestando a su alrededor.

2 Comprendida como la plantea Foucault en sus cursos “Seguridad, territorio, población” (dictados entre 1977 y 1978) y el “Nacimiento de la biopolítica” (en 1979). Es decir, como un arte de Gobierno que para nuestro caso se ubica en el desarrollo del liberalismo y luego del neoliberalismo estadounidense.

En este sentido, la pregunta que en el presente se le hace a la universidad, por su función y efecto en Latinoamérica, nos remite a una genealogía de ésta para poder realizar comprensiones que nos permitan mirar cómo ha sido constituida la universidad colombiana de hoy y en qué condiciones las propuestas modernas y modernizadoras, especialmente con los modelos liberales en primera instancia y luego neoliberales, han producido lo que hoy tenemos como universidad. Cómo se va instituyendo en luchas de poder, donde convergieron las élites nacionales, los discursos hegemónicos de los organismos internacionales, las perspectivas modernizadoras de progreso y desarrollo, la imitación y descontextualización de las apuestas y en cierta medida la desnacionalización³ del país por la ruta de la internacionalización y mundialización, hoy concretada en los procesos de globalización.

LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA EN LA PERSPECTIVA MODERNIDAD/COLONIALIDAD

Al finalizar la década de los noventa un conjunto de intelectuales latinoamericanos se congrega en torno a discursos, intereses y perspectivas de varias disciplinas que propende por pensar desde las Ciencias Sociales y la Filosofía, especialmente, las posibilidades de un pensamiento y acción propia sobre Latinoamérica. Logran concretar una apuesta académica que va a ser esbozada en lo que denominaron programa modernidad/colonialidad⁴. Dentro de las preocupaciones del grupo mencionado surgen como categorías de análisis la decoloniali-

-
- 3 Proceso mediante el cual los intereses de las políticas gubernamentales hacen un tránsito de los intereses por consolidar la nación, lo propio, la identidad, a discursos y prácticas de orden mundial. Es decir, la influencia de los organismos internacionales en la consolidación de las estrategias regionales. Para el caso de la universidad, el asumir el modelo estadounidense que, para el caso de Latinoamérica, pretende ser hegemónico.
- 4 Santiago Castro-Gómez. "Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes", en Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. *El giro decolonial*. Bogotá: Siglo del hombre editores, 2007, 13.

dad⁵ y la colonialidad del poder⁶, ubicando el problema central en el convencimiento de que el colonialismo no ha terminado y que, a lo que Latinoamérica y el mundo asisten a finales del siglo XIX y durante todo el siglo XX y lo que va recorrido del XXI, es a la “transición del colonialismo moderno y su materialización en la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura centro-periferia a escala mundial”⁷.

El grupo de estudios modernidad/colonialidad toma como punto de referencia las transformaciones del capitalismo global, luego de la Segunda Guerra Mundial, y afirma que aunque el modelo colonial moderno en apariencia termina con el desarrollo de organismos de orden internacional en financiación, políticas de paz, intervención en la cultura y la educación, organizaciones de seguridad e inteligencia, lo que ocurre es un desplazamiento y un proceso de sofisticación en las formas de acción sobre la periferia, para que ella siga subordinada. A su vez presenta situaciones más aberrantes que las del colonialismo moderno. La decadencia de la supremacía de los Estados-nación y de los controles políticos frente a la economía, muestra una aparente autonomía y predominio donde los ciudadanos y trabajadores pueden influir en la fría lógica de la ganancia capitalista u oponerse a ella;

-
- 5 Es una perspectiva de análisis que plantea que la descolonización iniciada por las colonias españolas y luego inglesas y francesas en los siglos XIX y XX es incompleta pues se limitó a lo jurídico político, en la medida en que se instauran los “estados-nación” en las periferias, con sus apropiaciones y formas particulares de organización y desarrollo. En este sentido la decolonialidad es un enfoque teórico-práctico que se dirige a una especie de segunda descolonización que intenta atacar las injustas y discriminatorias relaciones étnico-raciales, de género, económico-sociales, ideológicas, educativas, en la apropiación y circulación de los saberes culturales que la primera descolonización dejó latentes e incluso profundizó. Este enfoque lucha por construir un nuevo lenguaje, la resignificación de las Ciencias Sociales y su mirada eurocéntrica. Es un giro en el orden epistemológico, además es planetario e incluye los diversos movimientos sociales, es la generación de reflexiones, lenguajes, prácticas económicas, sociales y subjetivas “otras”.
- 6 Categoría utilizada por Aníbal Quijano que se refiere a las formas y prácticas de poder heredadas desde la colonia (raza, trabajo, eurocentrismo, capitalismo) y hoy hacen parte estructural y hegemónica de la globalización del mundo capitalista. Cfr. Aníbal Quijano, “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (Edgardo Lander, comp.), Buenos Aires: CLACSO, 2005, 201-246.
- 7 Santiago Castro-Gómez. “Decolonizar la universidad...”, en op. cit., 13.

para el caso concreto de Latinoamérica cabría preguntar en qué condiciones de interlocución y cuáles son los costos que es necesario asumir.

Los factores primarios de producción e intercambio, el dinero, la tecnología y los bienes rompen las fronteras nacionales, con lo cual los Estados-nación tienen menos fuerza en la regulación de flujos y autoridad económica. La decadencia de los Estados-nación, los Estados republicanos, aquellos constituidos con apropiaciones particulares de estas prácticas nacionales e identitarias, y de los imperialismos en sus formas decimonónicas, no implica una decadencia de la soberanía. Esta soberanía “ha adquirido una nueva forma, compuesta por una serie de organismos nacionales y supranacionales unidos por una única lógica de dominio. Esa nueva forma global de soberanía es lo que llamamos imperio”⁸. El imperio hace su emergencia alternativamente con la decadencia de los Estados-nación para regular ciertos intercambios económicos y culturales. A diferencia de la soberanía y el imperialismo moderno que enfocaba su atención en un centro de poder delimitado por las fronteras y desde donde se ejercía el dominio a los territorios extranjeros a través de sistemas de relaciones e intercambios que facilitaban o entorpecían los flujos de producción y circulación económica y política de acuerdo con los intereses del centro. Hardt y Negri afirman que

[...] el imperio no establece ningún centro de poder y no se sustenta en fronteras o barreras fijas. Es un aparato descentrado y desterritorializado de dominio que progresivamente incorpora la totalidad del terreno global dentro de fronteras abiertas y en permanente expansión. El imperio maneja identidades híbridas, jerarquías flexibles e intercambios plurales a través de redes adaptables de mando⁹.

Estas situaciones, a su vez inauguran diversas discusiones contemporáneas en el campo de la constitución de sujetos y las transformaciones a las que están avocadas las instituciones educativas, en especial la universidad que se especializa, por los menos en los últimos tiempos, en la formación para los campos laborales, investigativos y sociales requeridos por la sociedad.

8 Michael Hardt y Antonio Negri. *Imperio*. Buenos Aires: Paidós, 2002, 11.

9 *Ibidem*, 94.

De aquí que la transformación imperialista y la consolidación del mercado mundial señala una profunda transformación, adaptación y reactualización dentro del modo de producción capitalista. Es decir, surgen nuevas formas de sofisticación del modelo, aparece un “nuevo”¹⁰ capitalismo o por lo menos un nuevo “espíritu” de éste¹¹. El capital se enfrenta a nuevas concepciones del mundo, un mundo uniforme y definido por nuevas relaciones: nuevas formas de diferenciación y homogenización de desterritorialización y reterritorialización. Esto ha sido acompañado por nuevos procesos productivos lo que ha sido caracterizado por Deleuze¹² en el texto posdata sobre las sociedades de control, donde el rol y la función de la fábrica y de la producción industrial es desplazado por la empresa como alma y gas de la sociedad y del mercado, y donde la fuerza laboral y productiva es reemplazada por actitudes de orden comunicativo, cooperativo y afectivo.

Por esta razón el grupo modernidad/colonialidad —aunque inspirado y en discusión con la categoría sistema-mundo capitalista instalada en la discusión contemporánea de las Ciencias Sociales por Wallerstein— prefiere hablar del “sistema-mundo europeo/euro-norteamericano capitalista/patriarcal moderno/colonial”¹³. Este juego de palabras actúa como pista de reconocimiento de las diversas actualizaciones del capitalismo global contemporáneo en un dispositivo distinto, denominado por algunos como posmoderno, y posibilita revitalizar, para el caso de Latinoamérica, las exclusiones, la apropiación del conocimiento foráneo, los imaginarios de sujeto, la institucionalidad neocolonial, las formas de la democracia.

Mignolo en su obra *Historias locales / diseños globales* esboza la pretensión de este grupo de intelectuales latinoamericanos cual es la constitución, creación o invención de

[...] «un paradigma otro» de pensamiento crítico, analítico, y utopístico que contribuya a construir espacios de esperanzas en un mundo en el que prima la pérdida del sentido

10 Richard Sennett. *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama, 2006, 9.

11 Luc Boltanski y Eve Chiapello. *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal, 2002, 33.

12 Gilles Deleuze. “Post scriptum sobre las sociedades de control”, en Gilles Deleuze. *Conversaciones*. Valencia: Pre-textos, 1996, 277.

13 Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel, op. cit., 13.

común, el egotismo ciego, los fundamentalismos religiosos y seculares, el pensamiento crítico que piensa los conceptos y olvida la razón por la cual los conceptos fueron inventados [...] y a olvidar la mera cuestión de la generación y reproducción de la vida en el planeta; [...]¹⁴

es decir, en la posibilidad de ubicar y producir la emergencia de éste.

Este paradigma otro es una apuesta tanto teórica como metodológica y a la vez práctica; es —y así lo asume el presente trabajo—, un enfoque, una manera de abordar las problemáticas, y una perspectiva desde la cual se observan y analizan los fenómenos —en este caso puntual la educación superior y la universidad en un período crucial—, para las comprensiones contemporáneas de las prácticas educativas y de la constitución de sujetos para un tipo particular de sociedad correspondiente a la segunda mitad del siglo XX y específicamente la década de los años sesenta, en Colombia. Esta mirada privilegia estudios e investigaciones de orden crítico que han estado instaladas en el marco de la colonialidad del poder y que tienen como correlato la modernidad, es decir, el sistema-mundo capitalista, moderno/colonial en todas sus acepciones, discursos, conceptos, disciplinas y prácticas.

En esta perspectiva modernidad/colonialidad emerge el problema de estudio del presente trabajo centrado en la Universidad como la institución donde se reproduce una particular manera de pensar el saber, su circulación y su apropiación y las prácticas que constituyen subjetividades, y acciones sobre los proyectos nacionales y la conexión de estos dos factores con los circuitos internacionales de producción del conocimiento. En este sentido, la universidad latinoamericana no sólo “arrastra la herencia colonial de sus paradigmas sino, lo que es peor, contribuye a reforzar la hegemonía cultural, económica y política de Occidente”¹⁵. En algunos de los trabajos del grupo modernidad/colonialidad se plantea la situación de la universidad en Latinoamérica y su incidencia y relación directa con un proceso de colonialidad del saber. Arista que la presente investigación quiere ubicar como otra

14 Walter Mignolo, *Historias locales / Diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Ediciones Akal, 2003, 19.

15 Santiago Castro-Gómez, “Decolonizar la universidad...”, en op. cit., 79.

forma, otra perspectiva de estudiar la educación superior y en especial el caso de la universidad en Colombia; es decir, analógicamente con los desarrollos teóricos del grupo se puede decir que la intención es producir “una perspectiva *otra*”, para pensar la universidad y su visión frente a los sujetos y las problemáticas contemporáneas en la que está inmersa.

En varios de sus trabajos el sociólogo venezolano Edgardo Lander ha puesto el énfasis en las relaciones de producción de conocimiento y la universidad latinoamericana en vínculo directo con la colonialidad del saber¹⁶. El énfasis se sustenta en la crítica que le hace a las Ciencias Sociales y a los intelectuales en la legitimación de conocimientos y prácticas moderno-coloniales que las universidades latinoamericanas propician y defienden. En su texto “¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos”¹⁷, Lander plantea en la perspectiva decolonial la posibilidad de preguntarle a la universidad latinoamericana los siguientes tópicos:

¿El conocimiento que se produce y reproduce en nuestras universidades constituye un aporte a la posibilidad de un mayor bienestar y mayor felicidad para la mayoría de la (presente y futura) población del planeta, o a lo contrario? Es procedente interrogarse si ese conocimiento aporta o no a la posibilidad de una sociedad más democrática, más equitativa. Es pertinente interpelar ese cuerpo de saberes en términos de su contribución o no a la preservación y florecimiento de una rica diversidad cultural en nuestro planeta, si contribuye a la preservación de la vida o si, por el contrario, éste se ha convertido en un agente activo de las amenazas de su destrucción. Estos interrogantes nos colocan ante dilemas éticos y políticos con relación a la propia actividad universitaria, que de ninguna manera podemos obviar.¹⁸

16 *Ibíd.*

17 Edgardo Lander, “¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos”, en Santiago Castro-Gómez, *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Pensar/Pontificia Universidad Javeriana, 2000, 49-70.

18 *Ibíd.*, 49.

El cuestionamiento central está relacionado con lo que hoy se puede denominar la función social de la universidad y sus referentes de saber conocimiento, es decir, la universidad en Latinoamérica ha sido una institución que, a través del trabajo con el conocimiento, se ha preocupado por la vida y la transformación productiva en el continente partiendo de sus necesidades y contextos; o mas bien, se ha puesto al servicio de otros intereses que la han llevado a respuestas descontextualizadas y que a su vez han beneficiado algunos sectores, especialmente los más pudientes. En este sentido, va la pregunta sobre si la universidad en Colombia en los años sesenta logra responder a las necesidades de la naciente sociedad industrializada y mira la diversidad, los recursos, los sujetos de manera que pueda ser un soporte en una particular forma de desarrollo del país o simplemente se conecta con los discursos globales que nos ponen a “desarrollarnos” con las lógicas europeas y norteamericanas, que produjo la guerra y el fracaso de las perspectivas de la modernidad capitalista y racional.

Lander —para problematizar la pregunta por la universidad en el presente— ordena en cinco ejes condicionantes los retos en los cuales la universidad latinoamericana se debe “mover”, navegar, para responder a las demandas de las comunidades en las realidades contemporáneas y que, a su vez, no están únicamente en las condiciones del presente, sino son fruto de formas y prácticas coloniales que aparecen en el siglo XIX, se fortalecen a comienzos del siglo XX y se concretan en la segunda mitad del siglo XX y comienzos del XXI. Estos ejes son: la desregulación del capital que produce desigualdades y exclusiones; el modelo de desarrollo hegemónico que pasa por una manera de utilizar tecnologías; la explotación indiscriminada e irreparable de la naturaleza; los hábitos y estándares de consumo; amenaza a los pueblos originarios y a los saberes populares; concentración del poder político en manos de los economistas y dueños del capital transnacional; patologización y criminalización de la disidencia, a nombre de la lucha contra el narcotráfico y el terrorismo.

Estos ejes de problematización van de la mano con la consolidación de una perspectiva única de apropiar el capitalismo, es decir, no se trata de la expansión de la sociedad liberal en todas sus dimensiones; de lo que se trata es de “naturalizar” una postura única; “la sociedad liberal industrial se constituye [...] no sólo en el orden social deseado

ble, sino en el único posible”¹⁹. En este sentido se puede afirmar que las posturas liberales y neoliberales, con tinte y sello estadounidense, se trasladan a la realidad latinoamericana no sólo como un discurso de orden económico y político, sino que a su vez se convierte en verdaderas formas de ser²⁰, es decir, naturalizando el modelo como la única posibilidad de ser y de vivir, y a su vez logrando que una gran cantidad de sujetos lo encuentren deseable, perfectible, teleológico y exitoso.

De igual manera, Lander profundiza en sus trabajos sobre pretensión y práctica de la economía como ciencia que intenta fundar toda la realidad social y política contemporánea. Se convierte en el discurso verdadero, aséptico, neutro, que comienza a definir los derroteros, la política pública y, para el caso del presente trabajo, la educación. Así pues, “en la medida en que se impone la lógica del mercado —rentabilidad, competencia y rendimiento— hacia cada vez más ámbitos de la vida social —la sociedad de mercado—, la ciencia económica se va constituyendo progresivamente en la ciencia de la sociedad”²¹. Esto lleva a observar que la economía como disciplina se dispersa y consolida en el espacio cultural, se genera un ámbito, un campo que se puede denominar *lo económico*²², es decir, la economía como instancia cultural, su pretensión de ser fundante de toda realidad: instituciones, sujetos, posturas éticas, formas del conocimiento.

La universidad, en este contexto de mercado, es cuestionada en el sentido de ver hasta qué punto ha respondido a los retos que propone la realidad contemporánea y las aspiraciones e intereses de las comunidades. De aquí que sea clave conocer y reconocer cómo se ha

19 Edgardo Lander, “Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos”, en Edgardo Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismos y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005, 11.

20 En el curso “Nacimiento de la biopolítica”, Foucault afirma: “En Norteamérica, el liberalismo es toda una manera de ser y de pensar. Es un tipo de relaciones entre gobernantes y gobernados mucho más que una técnica de los primeros en relación con los segundos [...] Por eso creo que el liberalismo norteamericano en la actualidad, no se presenta sólo ni totalmente como una alternativa política; digamos que se trata de una suerte de reivindicación global, multiforme, ambigua con anclaje a derecha e izquierda. Es una especie de foco utópico siempre reactivado. Es también un método de pensamiento, una grilla de análisis económico y sociológico”.

21 Edgardo Lander, “Ciencias sociales...”, en op. cit., 50.

22 Tomás Abraham, *La empresa de vivir*. Buenos Aires: Editorial Suramericana, 2000, 13-16.

constituido la universidad en su estructura histórica, dónde se ubican los diagramas de poder que la han constituido, cómo se instala el modelo estadounidense de universidad en Latinoamérica, y en especial en Colombia. En este sentido, las perspectivas decoloniales proponen en términos generales hacer la deconstrucción de la universidad, de sus discursos y de sus prácticas. Esto se evidencia en la siguiente afirmación:

La formación profesional, la investigación, los textos que circulan, las revistas que se reciben, los lugares donde se realizan los posgrados, los regímenes de evaluación y reconocimiento del personal académico, todos apuntan hacia la sistemática reproducción de una mirada al mundo y al continente desde las perspectivas hegemónicas del Norte [...] El intercambio intelectual con el resto del Sur, en especial con otros continentes, desde el cual, a partir de experiencias compartidas podría profundizarse la búsqueda de alternativas, es, en nuestras universidades, escaso o nulo. No es éticamente responsable continuar con el sonambulismo intelectual que nos hace dejar a un lado los retos que nos plantean estas cuestiones. Los niveles de autonomía, si no epistémica, sí práctica, y el grado de libertad académica con que cuenta hoy parte de la universidad latinoamericana no se corresponden con los limitados esfuerzos que se han realizado para repensar estas instituciones desde sí mismas, en términos sustantivos de cara a los exigentes y cambiantes contextos —incluso asuntos de vida o muerte— a los cuales tendrían que responder.²³

De aquí que el compromiso académico de trabajos como el presente se remite a presentar algunos elementos de análisis que permitan comprender puntos de emergencia en términos de conceptos y estrategias que han configurado la universidad del presente, es decir, del neoliberalismo, la eficacia y las competencias. Lo anterior justifica la perspectiva histórica y los análisis de discursos y prácticas producidos en torno a la implementación y desarrollo de las políticas *públicas* en educación superior, en la segunda mitad del siglo XX en Colombia, y en especial en los años posteriores a la Segunda Guerra

23 Edgardo Lander, “Ciencias sociales...”, en op. cit., 49.

Mundial. Puede afirmarse que se concreta una particular forma de colonialidad de los saberes, que es parte del interés de esta tesis en los planteamientos y acciones sobre la educación superior y en especial sobre la universidad, sus estructuras, su sistema y su actores.

En la misma línea teórica de Lander se encuentran, en la perspectiva decolonial, los trabajos de Santiago Castro Gómez quien en su texto *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saber*²⁴, intenta responder la pregunta si es posible decolonizar la universidad. Plantea que la mirada colonial sobre el mundo obedece al modelo epistemológico desplegado por la modernidad occidental, y la universidad reproduce el modelo en las disciplinas enseñadas y en su estructura. Afirma “que, tanto en su pensamiento como en sus estructuras, la universidad se inscribe en lo que quisiera llamar la estructura triangular de la colonialidad: la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber”²⁵. Utiliza un diagnóstico de la situación de la universidad contemporánea fundamentado en el texto de Jean François Lyotard, *La condición posmoderna*²⁶. En este sentido se plantea vincular la legitimación del saber a la institucionalización de la universidad, en dos metarrelatos diversos pero a su vez complementarios: la educación del pueblo como sueño de la modernidad en términos de acceso, cobertura y sobre todo de derecho; es decir, la universidad como una posibilidad de igualdad y libertad. Además la universidad será la encargada de entregar al pueblo profesionales que permitan incidir en el pensamiento científico y técnico de la sociedad para consolidar los procesos de nación y suplir las necesidades requeridas por el progreso y el desarrollo. El segundo metarrelato hace referencia a la responsabilidad otorgada a la universidad en términos del progreso moral de la humanidad, es decir, en la formación de líderes que permitan construir no sólo el desarrollo material de la nación, sino la educación moral de la sociedad; en palabras de Castro-Gómez comentando a Lyotard “la universidad funge como el alma máter de la sociedad, porque su misión es favorecer la realización empírica de la moralidad”²⁷. La crítica

24 Santiago Castro-Gómez, “Decolonizar la universidad...”, en op. cit., 79-91.

25 Ibídem, 79-80.

26 François Lyotard, *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra, 2000.

27 Ibídem, 81.

que Castro-Gómez profundiza y formaliza hace referencia a que los dos metarrelatos en la universidad latinoamericana se cruzan y se retroalimentan, especialmente en la estructura arbórea del conocimiento y en el lugar dado a la misma como espacio privilegiado en la producción del conocimiento. En cuanto a la estructura arbórea, ambos metarrelatos favorecen la idea de jerarquías, especialidades, límites, campos; en cuanto al segundo metarrelato, la universidad es vista “no sólo como el lugar donde se produce el conocimiento... sino como el núcleo vigilante de esa legitimidad”²⁸. En este sentido el autor plantea que estas dos formas de materialización de la universidad producen un modelo epistemológico/colonial, que el autor llama la *hybris* del punto cero, es decir, la ciencia moderna pretende partir de cero sin la posibilidad de que este punto de partida sea cuestionado, pensado o rebatido.

De aquí que la universidad moderna muestre en su funcionamiento arbóreo y disciplinar esta pretensión del punto cero, y que de diversas formas y maneras estos dos modelos se apropian y materializan en las universidades latinoamericanas y en su estructura de funcionamiento. Los cánones, los currículos, los autores clásicos y obligatorios, la departamentalización, los poseedores de la verdad y los procesos por los cuales los conocimientos se legitiman, es decir, se validan o se invalidan, cuáles son útiles y cuáles no, cuáles son necesarios y cuáles accesorios. Castro-Gómez genera una propuesta para decolonizar la universidad, pues reconoce que la universidad contemporánea ha llegado a un momento en el que se ha convertido en una corporación, en una empresa capitalista neoliberal ubicada en los discursos del capital humano y las competencias que ya no sirve más al progreso. Para el presente trabajo nos interesa justificar la importancia de conocer en la constitución de la universidad que hoy tenemos, cómo se apropiaron y consolidaron, a partir de la segunda mitad del siglo XX, estos dos modelos problematizados por Lyotard para la universidad contemporánea y que el autor nos lo plantea como formas de colonialidad del poder, del saber y del ser en la universidad.

28 *Ibidem*.

La perspectiva decolonial nos permite analizar críticamente el archivo²⁹ que sustenta el presente trabajo y así no caer en descripciones naturalizadas de los acontecimientos, apologéticas o ingenuas de procesos constituidos como ejes de andamiajes universales, que produjeron efectos en las comunidades universitarias del momento, y hoy siguen ejerciendo formas y expresiones coloniales del saber y el poder, especialmente en la reforma de la educación superior realizada en los años noventa del siglo XX y que se quiere ajustar y profundizar en las dos primeras décadas del siglo XXI, en toda Latinoamérica y en especial en Colombia durante los gobiernos de los presidentes Uribe y Santos. Durante este lapso, 2002-2014, se ha intentado ubicar a la universidad latinoamericana como productora de saberes-mercancía para jugar en los espacios mundiales de evaluación, *rankings*, y sobre todo, en las crecientes irrupciones de instituciones europeas y norteamericanas de menor perfil investigativo y académico que hacen de la educación, no un bien sino un servicio ofertado en condiciones degradantes y costosas para la población, la cual se ve obligada a hacer uso de ellas en la lógica de la formación permanente y del capital humano. Las formas de gubernamentalidad neoliberal han introducido en la universidad maneras de pensar arraigadas en la colonialidad cultural y que juegan un papel decisivo en los proyectos de “país” o de “nación” en los cuales estamos inmersos. En este sentido, la perspectiva decolonial obliga a realizar la pregunta por la universidad del presente, su constitución, los discursos y las prácticas que la han hecho posible, es decir, requerimos proceder históricamente para su comprensión. Además ubica la discusión en la posibilidad de producir conceptos y prácticas de una universidad que posibilite otros sujetos.

29 Hace referencia a la información factual (documentos), sobre los cuales se realizan los análisis y los cruces de información. Pero de igual forma es entendido en la perspectiva de Foucault en la *Arqueología del saber*: “[...] se trata ahora de un volumen, en el que se diferencian regiones heterogéneas, y en el que se despliegan, según unas reglas específicas, unas prácticas que no pueden superponerse [...] se tiene, en el espesor de las prácticas discursivas, sistemas que instauran los enunciados como acontecimientos (con sus condiciones y dominios de aparición) y cosas (comportando su posibilidad y campo de utilización). Son todos esos sistemas de enunciados (acontecimientos por una parte, y cosas por otra) lo que propongo llamar archivo”. Michel Foucault, *La arqueología del saber*. 21.ª ed., México: Siglo XXI editores, 2003, 218-219.

MODERNIDAD, DESARROLLO Y MODERNIZACIÓN COMO PROYECTOS DE GUBERNAMENTALIDAD

El siglo XX representa para Latinoamérica y para Colombia el ingreso como fuerza del capitalismo en su forma industrial. En este sentido —para lograr que todos los procesos, formas, mecanismos y saberes se adecúen a las nuevas formas de gobierno—, se requieren estrategias de materialización de los principales postulados y prácticas que lo harían posible. La elección de las formas de control intencional asumida por los gobiernos nacionales tomó el nombre de modernización de las estructuras estatales. Este proceso de modernización incluyó estrategias económicas, educativas, sociales, de producción de imaginarios sociales³⁰ relacionados con el rechazo a la intervención norteamericana y al imperialismo; de esta manera se constituyeron nuevas subjetividades que se afianzaron en torno a la modernidad. De aquí que en esta parte del trabajo se realicen las relaciones y distinciones entre modernidad y modernización, y la descripción general de las teorías del desarrollo como formas de saber que sustentan las formas de gobierno y su incidencia en la universidad colombiana de la segunda mitad del siglo XX.

DE LA MODERNIDAD A LA MODERNIZACIÓN

Razón, ciencia y sujeto. El proyecto de modernidad se concibe como el sueño de las sociedades por orientarse, definirse e ingresar en la lógica del conocimiento, la razón, el Estado, la ciencia y el hombre sujeto

30 En varios momentos del trabajo se utiliza la categoría *imaginario* para referir una especie de “mundo imaginario” que fue construido por las transformaciones del capitalismo de mediados del siglo XX en Colombia, que a su vez produjo una particular manera de constituir los sujetos en relación con la modernización y la universidad. La “performatividad” de la vida por la ciencia, la necesidad creada de desarrollo, los ideales de ciencia, tecnología e innovación, la intervención y la transformación de la naturaleza, las luchas políticas, la violencia y los procesos revolucionarios que producen en los sujetos, especialmente los vinculados a la universidad, identificaciones que se convirtieron en un campo propicio para lograr ciertos interés y ciertas maneras de pensar, actuar y sentir la universidad en Colombia. En este sentido se resaltan fundamentalmente los trabajos de Santiago Castro-Gómez, *Tejidos Oníricos*, y Cornelius Castoriadis, *La institución imaginaria de la sociedad*, para reafirmar que esto que llamamos imaginarios no representan sólo una imagen falsa de la realidad o una deformación psicológica de ésta sino que produce formas de percepción, de acción y creación de la realidad.

de todas las cosas y las concepciones. Esta forma de pensar intenta generar un orden mundial único e indivisible. El privilegio de la razón científico-técnica o instrumental consiste en extender su señorío a los dominios más profundos de la naturaleza y desde este conocimiento poder controlar su acción a través de ordenamientos, clasificaciones y leyes. En este sentido el control se convierte en la preocupación central para evitar desviaciones, posiciones y posibilidades distintas. A la razón se le confiere la misión de ordenar y construir los nuevos principios que han de reemplazar las prácticas sustentadas en la autoridad eclesial y religiosa y concentrar los diferentes esfuerzos en las realizaciones del hombre: la política, la ciencia y el arte. Todo es cuestionado a la luz de la razón, nada escapa a estas concepciones, creencias, certezas, manifestaciones de fe. Aunque la razón técnica instrumental produce una particular representación del mundo, ella propende por su desencantamiento, es decir, por la posibilidad de que ningún aspecto se escape del control, del cálculo y de la sistematicidad de la razón, es decir, volver conmensurable lo inconmensurable. Todos los aspectos de la vida de los hombres se alteraron,

[...] se rompieron gradualmente los nexos tradicionales con la tierra: desaparecieron los pequeños agricultores convertidos ahora en proletarios urbanos, pero también desapareció gradualmente la clase terrateniente que sustentaba el orden político del antiguo régimen. En lugar de ambos apareció una masa de productores independientes y de trabajadores liberados de las antiguas formas de dominación: en una palabra irrumpió lo que más tarde sería llamado “capitalismo”³¹.

Esta nueva presencia produjo además grandes transformaciones en las relaciones y las prácticas cotidianas de las personas, concentración en grandes centros urbanos, organización de los tiempos y los espacios, sistemas de control a través de la participación; el reino de la política, preocupación de los antiguos, se convierte en una ciencia capaz de generar teoría y acciones sobre las nuevas condiciones emergentes. Los desarrollos veloces de la ciencia y de la tecnología son aplicados a la resolución de problemas relacionados con la pro-

31 Sergio Pérez Cortés, *Itinerarios de la razón en la modernidad*. México: Siglo XXI editores - Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, 2012, 8-9.

ducción y el comercio, que produce un cambio de relación con la naturaleza de su estudio y la intervención sobre la misma.

En el orden de los saberes la concepción nueva de sujeto hace que el hombre sea ubicado, ya no sólo como conocedor sino como objeto por conocer y que sus relaciones sean un enigma del cual comienza a ocuparse un grupo nuevo de saberes denominados, genéricamente, ciencias humanas

[...] pues el hombre no existía (como tampoco la vida, el lenguaje y el trabajo); y las ciencias humanas no aparecieron hasta que, bajo el efecto de algún racionalismo presionante, de algún problema científico no resuelto, de algún interés práctico, se decidió hacer pasar al hombre (a querer o no y con un éxito mayor o menor) al lado de los objetos científicos —en cuyo número no se ha probado aún de manera absoluta que pueda incluirse—; aparecieron el día en que el hombre se constituyó en la cultura occidental a la vez como aquello que hay que pensar y aquello que hay que saber. No hay duda alguna, ciertamente, de que el surgimiento histórico de cada una de las ciencias humanas aconteció con ocasión de un problema, de una exigencia, de un obstáculo teórico o práctico; ciertamente han sido necesarias las normas que la sociedad industrial impuso a los individuos [...]³²

Las ciencias humanas, producto eminentemente moderno, se preocupan de caracterizar al hombre en las nuevas condiciones en las cuales él está inmerso: economía política y los problemas de la producción, procesos de modernización y constitución del capitalismo, la sociología; poderes y formas de representación de la población y la ciencia política³³. De igual manera, y con mucha fuerza, el estudio del hombre, de su comportamiento, su psique, su mente hace que la psicología comience a tomar espacios que antes estaban reservados a la religión y al poder pastoral, es decir, en el conocimiento exacto del hombre ya no como sujeto social, sino en su interior, en sus aspectos más profundos y enigmáticos. La Pedagogía, como saber de la educación, se sistema-

32 Michel Foucault, *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI editores, 2001, 334-335.

33 Sergio Pérez Cortés, op. cit., 9.

tiza y se utiliza en el conocimiento y control de la infancia, categoría que aparece en la modernidad. Así como el concepto *infancia* es fruto de la modernidad, van apareciendo otros conceptos que atravesarán sus preocupaciones: libertad, trabajo, tolerancia religiosa, igualdad racial, género, laicización de la vida, constitución de nuevas instituciones, moralidad individual, la educación de grandes masas poblacionales, una razón y unos ideales compartidos. Al ser la razón la fuerza de la modernidad, la filosofía se convierte en el motor dinamizador de toda esta nueva manera de ver el mundo y esta tiene en una actitud crítica, su máxima expresión.

La filosofía logra en la modernidad la circulación de preguntas y formas prácticas de hacer la crítica y de ubicarla como la actitud por excelencia. Es la filosofía, a partir de Kant y otros filósofos, la que hace la pregunta por el sentido de la época que se está viviendo, es decir, la preocupación de “qué es la ilustración” heredera directa de la modernidad en conceptos, características y prácticas. La crítica como categoría y concepto filosófico es una de las características fundamentales de la modernidad. La crítica desde las consideraciones kantianas, que recoge en su interior las discusiones y el espíritu de ésta, se convierte en una manera de pensar, producir conocimiento, hablar, señalar las cosas, una particular manera de relación con lo social y con la cultura: una actitud de la civilización moderna. Esta actitud existe en relación directa con discursos o prácticas, es decir, se convierte en un instrumento o herramienta, medio de unos conceptos que quieren ser movilizadas o determinados desde la actitud. De ahí que la crítica siempre está acompañada por el enunciado que moviliza: crítica de la razón, de la pedagogía, de la sociedad, del Estado. La crítica se convierte en una función subordinada que exige una utilidad, que compensa y que generalmente está asociada con la exclusión o la rectificación de errores, posturas o formas de comprender el mundo.

Foucault³⁴ afirma que la actitud crítica encuentra en la modernidad tres sitios de anclaje fundamentales que nos remitirán a características muy importantes de esta actitud, para comprender sus implicaciones y sus conexiones con los procesos educativos y gubernamentales:

34 Michel Foucault, “Qué es la crítica”, en Foucault, *Sobre la Ilustración*. Madrid: Tecnos, 2003.

no querer ser gobernado era una manera de rechazar el magisterio eclesiástico, es decir, una forma de colocar el gobierno y sus formas en el ámbito de la sociedad civil, una manera de laicizar el gobierno; el segundo elemento se refiere a no querer ser gobernado de algunas formas, discurso que remite a criticar ciertas normas, leyes, conceptos, por considerarlos injustos, ilegítimos. En este sitio de la actitud crítica está la propuesta de colocar algunos derechos que se puedan considerar universales y abarcadores los cuales está obligado a cumplir quien ejerza el gobierno sobre los otros, es decir, evitar la tiranía, o dicho en otras palabras, encontrar los límites en las formas y maneras de gobernar; por último se plantea el anclaje de no aceptar como verdadero lo que la autoridad dice que es verdad, no aceptarlo hasta que se encuentren buenas razones para hacerlo. Se puede plantear como la razonabilidad frente a la autoridad y al gobierno, razones que permitan el acatamiento de la autoridad. Desde esta perspectiva se plantea que la crítica como actitud de la modernidad “es el movimiento por el cual el sujeto se atribuye el derecho de interrogar a la verdad acerca de sus efectos de poder y al poder acerca de sus discursos de verdad”³⁵. Así pues, la crítica que se ubica en la relación saber-poder y en la posibilidad de ser gobernados, irrumpe de otra manera como discurso y práctica y encuentra en la educación un campo de dispersión bastante amplio y generoso.

El Estado como eje del proyecto modernizador: La modernidad³⁶, su organización y su funcionamiento implican “la existencia de una instancia central a partir de la cual son dispensados y coordinados los mecanismos de control sobre el mundo natural y social. Esa instancia central es el Estado garante de la organización racional de la vida humana”³⁷. En el Estado se concreta esta nueva perspectiva, estas nuevas formas de aprehender y pensar el mundo. El Estado reunirá en su andamiaje las nuevas técnicas que permitirán orientar, conducir y controlar la

35 Ibídem, 11.

36 Dussel al respecto afirma: “Proponemos entonces dos paradigmas contradictorios: el de la mera “Modernidad” eurocéntrica, y el de la Modernidad subsumida desde un horizonte mundial, donde el primero cumplió una función ambigua (por una parte, como emancipación; y, por otra, como mítica cultura de la violencia). Enrique Dussel, “Europa, modernidad y eurocentrismo”, en *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (Edgardo Lander, ed.). Buenos Aires: CLACSO, 2005, 51.

37 Santiago Castro-Gómez, “Ciencias, violencia epistémica y el problema de la invención del otro”, en *La colonialidad del saber...*, op. cit., 147.

población, ya no como un grupo uniforme de personas, sino como una forma de unidad en la diversidad.

En esta perspectiva de análisis se plantea que Occidente, y en especial Europa, presencia cómo se propician nuevas formas prácticas de gobierno, gobierno de los otros, a través del aparato estatal, especialmente en lo referente a los métodos y a los diversos dominios de su realización: los niños, el Estado, los ejércitos, el cuerpo, las ciudades. A esta realidad Foucault³⁸ la llama gubernamentalización de la sociedad. En este nuevo arte³⁹ se junta el gobierno del cuerpo del Estado, de los bienes, gobernar y sobre todo dejarse dirigir, orientar, guiar hacia unos objetivos determinados por quienes plantean la manera “correcta” de hacerlo, es decir, con una forma particular e individualizante de los individuos.

La gubernamentalidad⁴⁰ o gobierno de las poblaciones hace referencia a las técnicas que Occidente inventa para gobernar a los otros. La práctica se enfoca al liberalismo y neoliberalismo no sólo como formas de gobernar a los otros, sino como formas de vida, maneras de ser inventadas y apropiadas por poblaciones y por sus gobernantes. En este sentido, se ubica en las formas de ruptura y transformación del poder en cuanto cercano a la vida y al hombre no sólo como cuerpo, sino al hombre entendido como categoría “abstracta”, como especie, hombre viviente, grupo, población. Foucault⁴¹ ubica el siglo XIX como la positividad histórica que permite estos desarrollos y prácticas y ofrece una serie de reflexiones que lo llevan a afirmar que el derecho de hacer morir y dejar vivir, característico de las sociedades de sobe-

38 Michel Foucault “Qué es la crítica”, op. cit., 11.

39 Técnicas, procedimientos, mecanismos.

40 Categoría “metodológica” que es introducida por Michel Foucault para abordar el problema del Estado y la población, en cuanto a los mecanismos y formas de poder, saber y ser sujeto que le permiten estudiar las artes de gobierno. Aparece en el curso que Foucault orienta en el College de France del año 1978 denominado “Seguridad, territorio y población”. Foucault aclara con esta categoría que gobernar no es necesariamente mandar, reinar o hacer la ley, es más bien la constitución y la puesta en marcha de una serie de fórmulas, mecanismos, maneras que permiten lograr objetivos colectivos pasando por las formas y las decisiones individuales. Es importante aclarar que esta categoría emerge en el ámbito de las discusiones iniciadas por Foucault sobre biopoder y biopolítica en el curso “Defender la sociedad” y el último capítulo del tomo I de su obra *Historia de la sexualidad*.

41 Michel Foucault, *Defender la sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica, 2006, 220.

ranía es complementado por otro mucho más eficaz, sutil y arrasador: el derecho de hacer vivir y dejar morir, es decir, ubicado en la posibilidad de la administración o gestión de la vida, mediado por la razón científico-técnica y la primacía del conocimiento. Aquí irrumpe una categoría que, para las discusiones políticas contemporáneas, va a ser de gran importancia y es la biopolítica⁴².

La explicación y análisis de estas situaciones llevan a Foucault a realizar un recorrido y a centrar su mirada en las prácticas, los mecanismos y los dispositivos de poder que van desde la centralidad en el cuerpo individual, a la organización de éste en espacios y tiempos específicos, su organización, jerarquización y clasificación y la ubicación frente a formas concretas de vigilancia. De igual manera, estas tecnologías sobre el cuerpo permitían incrementar su fuerza útil y productiva mediante el ejercicio, la instrucción, el adiestramiento, donde los procesos educativos y pedagógicos adquieren gran visibilidad. Otro de los aspectos centrales a tener en cuenta hace referencia a las técnicas de racionalización y economía; el poder debe realizar el tránsito a formas menos costosas, y sobre todo menos llamativas en términos de su ejercicio a través de todo un sistema de “vigilancia, jerarquías, inspecciones, escrituras, informes: toda la tecnología que podemos llamar tecnología disciplinaria del XVIII”⁴³. En este nuevo arte de gobierno surge una nueva categoría que va a atravesar las técnicas y mecanismos de poder utilizado; es la de *población*, categoría sobre la cual se van a dirigir todos los mecanismos, y que se convierte en un “conjunto de procesos (no de personas), y ‘el arte de gobernar’ debe conocer estos procesos a fondo con el fin de generar técnicas específicas que permitan gobernarlos (‘la recta disposición de las cosas’)”⁴⁴. La preocupación se sitúa en ciertos aspectos que se considerarán globales, abarcantes y a la vez fragmentarios, y no sobre individuos o cuerpos particulares, destacándose la natalidad, la morbilidad y la longevidad.

42 Esta categoría está asociada al análisis que Foucault realiza en el último capítulo de *Historia de la sexualidad* (tomo I) y en la última lección del curso llamado “Defender la sociedad” donde utiliza por primera vez el concepto biopoder asociado a la anatomopolítica (adiestramiento de los cuerpos) y a la biopolítica (regulación de la población). Aunque algunos filósofos contemporáneos desarrollan el concepto, Foucault asumió en sus análisis finales la categoría gubernamentalidad y abandona la biopolítica.

43 Michel Foucault, *Defender...*, op. cit., 226.

44 Santiago Castro-Gómez, *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2010, 61.

Y para este tipo de ejercicio se requieren unos determinados saberes específicos y especializados como la economía-política y algunos subsidiarios como la estadística, la medicina social y para nuestro caso específico la pedagogía y todas las conexiones que la misma alcanza por su carácter multidisciplinar. En este sentido Foucault toma como línea de trabajo la gubernamentalidad como ámbito más amplio del poder sobre la vida y le da una ubicación en el sitio del gobierno. Es decir, la sociedades de soberanía entran en crisis y los Estados modernos comienzan a desarrollar una racionalidad política concreta, que Foucault llama la *razón de estado* y permite la aparición de lo que hoy podríamos denominar las políticas públicas, es decir, formas específicas de regulaciones de los fragmentos, poblaciones que permiten su gobierno; por eso la gubernamentalidad se permite análisis amplios y panorámicos de esta realidad:

Con esta palabra, “gubernamentalidad”, aludo a tres cosas. Entiendo el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esa forma bien específica, aunque muy compleja, de poder que tiene por blanco principal la población, por forma mayor de saber la economía política y por instrumento técnico esencial los dispositivos de seguridad. Segundo, por “gubernamentalidad” entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo Occidente, no dejó de conducir, y desde hace mucho, hacia la preeminencia del tipo de poder que podemos llamar “gobierno” sobre todos los demás: soberanía, disciplina, y que indujo, por una lado, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, [y por otro] el desarrollo de toda una serie de saberes. Por último, creo que habría que entender por “gubernamentalidad” como el proceso o, mejor, el resultado del proceso en virtud del cual el Estado de justicia de la Edad Media, convertido en Estado administrativo durante los siglos XV y XVI, se “gubernamentalizó” poco a poco.⁴⁵

⁴⁵ Michel Foucault, *Seguridad, territorio, población*. México: Fondo de Cultura Económica, 2006, 136.

En este contexto se puede manifestar que la gubernamentalidad es producto y eje de la modernidad. A través de sus mecanismos de despliegue se pretende universalizar la modernidad, hacer que poblaciones enteras compartan y lleven a cabo este proyecto, no importando su contexto y sus particularidades.

Los procesos de modernización o modernizadores consisten fundamentalmente en que los Estados constituidos se ubiquen en la lógica de la economía-política como gran discurso abarcador de toda la realidad. Esta forma de modernidad o de racionalización hace que los Estados ingresen casi como forma natural de la mano del capitalismo industrial en procesos de adecuación de sus estructuras y de sus políticas, para lograr por un lado compararse con los Estados en su orden más exitoso y que apuesten toda la estructura tanto social como política en buscar esta meta.

Para el caso de la educación este cambio de foco de poder va a producir un reordenamiento en las escuelas, en las universidades, en la política pública educativa y su atención se dirigirá a la higienización y medicalización de la población, en un primer momento, y luego en su utilización productiva y especializada, atravesada por la consolidación del capitalismo industrial.

Para el caso colombiano se implementa con fuerza a partir de la segunda década del siglo XX, y se profundiza en prácticas y discursos en la segunda mitad del mismo siglo, con la emergencia de los procesos de modernización en un segundo momento, y la implementación de las teorías del desarrollo y el capital humano que consolidan la nueva forma de gubernamentalidad, en este caso, el neoliberalismo, sus perspectivas generales y su apropiación particular en los diversos ámbitos de la sociedad y de la población.

La problematización sobre las formas y estrategias de gobierno de la población que, a partir de la educación —en este caso de la educación superior y la universidad—, constituyeron acciones y prácticas especialmente sobre trabajadores de los diferentes sectores y que permitieron de cierta manera construir políticas y transformar normatividades. El trabajo analítico sobre biopolítica y gubernamentalidad representa un aporte teórico y metodológico para leer los procesos

históricos de la educación, en los cuales hacemos énfasis en la constitución de un tipo particular de sujetos.

TEORÍA Y PRÁCTICAS DE MODERNIZACIÓN EN COLOMBIA

Luego del dismantelamiento de la reforma liberal de los años treinta del siglo XX por los gobiernos conservadores, el país se encuentra en una encrucijada de orden social y económico, pues los conflictos no se hacen esperar y al profundizarse el país se sume en una intensa incertidumbre. Los hechos violentos, los nacientes movimientos subversivos, las fuerzas contrarias y tendencias en oposición al gobierno del presidente Laureano Gómez producen un vacío de poder que termina con el golpe de estado del año 1953 y la implantación de un gobierno de corte militar populista. En este ámbito suceden diversos hechos que hacen que el país y su sistema educativo ingresen en cambios veloces e inesperados, así como toda la sociedad en general.

La posguerra y el reordenamiento del mundo hacen que —como se afirmó ya—, Estados Unidos se convierta en el eje del mercado mundial capitalista. Las consecuencias de la guerra y las secuelas de la crisis económica del 29 hacen que, dentro de sus políticas económicas y financieras, se mire a Latinoamérica como un foco potencial de alianza política contra el comunismo, consumidora de sus excedentes de producción y proveedora de materias primas para la consolidación de sus procesos productivos. En este sentido se genera una serie de iniciativas y planes que tienen en cuenta a estos países, especialmente en términos de cooperación y desarrollo. Es así como, a mediados de los años cincuenta y los sesenta del siglo XX, el modelo de modernización capitalista se implementa como una manera de gobierno de poblaciones específicas utilizando diversos mecanismos y estrategias entre las que se destaca, para nuestro interés, la educación y, muy especialmente, la educación secundaria y la universidad.

Esta forma de gobierno de la población denominada genéricamente *modernización* irrumpe como acuerdo o decisión propia de los países involucrados para hacer frente a los bloques de poder formados a partir de la segunda mitad del siglo XX, involucrando procesos de

internacionalización y globalización de las economías. En Latinoamérica en general, y en Colombia en particular, en la segunda mitad del siglo XX se implementa la teoría de la modernización. Esta teoría surge a propósito de las preocupaciones políticas de los Estados Unidos de la posguerra para lograr la reorganización del mundo y ubicarse como potencia económica y política. En este sentido,

El carácter distintivo del período encuentra en la preocupación de las ciencias sociales por el análisis estructural-funcionalista de la sociedad industrial. Podemos considerar que el material de las ciencias sociales comprende un trato en paquete que especifica la naturaleza de la sociedad industrial, indica cómo cabe esperar que se modernicen las sociedades no industriales, sostiene que el capitalismo y socialismo convergerán a medida que la lógica del industrialismo impulse al sistema global [...].⁴⁶

La teoría de la modernización ancla sus condiciones de existencia en tres aspectos básicos en los cuales los países latinoamericanos están inmersos; ellos son: “la bipolaridad, contención y competencia entre los donantes de ayuda internacionales”⁴⁷. El concepto de bipolaridad se encuentra unido al sitio de preeminencia económica mundial capitalista de los Estados Unidos, frente a las potencias europeas que caen en una especie de ensombrecimiento en su economía, la ruptura real de los bloques de poder colonial y sus centros de operación; la nueva realidad luego de la guerra hace que el Estado se convierta en el “dirigente incontestable de lo que viene a llamarse mundo libre, o el Occidente”⁴⁸. De otra parte, es necesario resaltar el ascenso de la U. R. S. S. como potencia que equilibra y reúne voluntades nacionales en torno de sí, lo que va a configurar el tema de la bipolaridad, es decir, los escenarios de la guerra fría, sobre los cuales se planearon y ejecutaron las políticas, intervenciones y las acciones de los mecanismos de gubernamentalidad en la segunda mitad del siglo XX. En este sentido es importante recordar que los analistas vieron este período entre finales de la década del cuarenta y los años setenta como el mo-

46 Peter Preston, *Una introducción a la teoría del desarrollo*. México: Siglo XXI editores, 1999, 202.

47 *Ibíd.*

48 *Ibíd.*, 204.

mento más glorioso de la economía mundial, pero que a su vez duró muy poco y así como se consolidó, se esfumó.

El segundo concepto, que intenta definir ciertas condiciones de aparición de la teoría de la modernización, es la contención, desde la cual Estados Unidos intenta detener la influencia del comunismo en el mundo, inicialmente la ocupación de Europa Oriental, luego las actividades de izquierda en el mundo Occidental y luego su intervención en el Tercer Mundo. Por eso de estas aseveraciones es fácil concluir cómo en el estudio sobre la universidad latinoamericana, el informe Atcon fuese uno de los pivotes centrales en torno a la contención del comunismo, y sobre todo luego del éxito de la Revolución cubana que para Latinoamérica representó no sólo una esperanza sino a la vez un modelo al que imitar. Este sitio de contención se ordena ideológicamente a través de un imaginario patriótico, dado que

[...] incumbía a los Estados Unidos reconstruir el mundo a su propia imagen. La posición ideológica típica del pensamiento estadounidense igualaba: a) los intereses de los Estados Unidos; b) las economías de mercado liberales que funcionaban; c) la resistencia al comunismo; y d) la prosperidad futura del mundo. Este conjunto doctrinal fue etiquetado como el mundo libre.⁴⁹

Este ideario planteado por Estados Unidos se convirtió en una exigencia para ellos mismos y los demás países aliados a sus posturas, es decir, Estados Unidos se convierte en el adalid de la defensa del “mundo libre”, en su defensor y propulsor; su punto de mira fue la U. R. S. S. y las posturas comunistas y socialistas sus conexiones y sus acciones. En este sentido Estados Unidos pasa a ser protector pero a la vez exige que todo cambio, iniciativa en lo político y económico debiera estar en concordancia lógica de su consentimiento.

El tercer aspecto que se presenta como condición de posibilidad de la teoría de la modernización lo constituye la competencia entre dominantes de ayuda. La escena se presenta en la competencia de las dos grandes potencias por financiar a los países subdesarrollados. La

49 *Ibidem.*

oferta se realizaba en dos sentidos: por un lado, el ofrecimiento del socialismo y por otro el de un mundo libre, lo que genera para el caso concreto de Latinoamérica grandes rompimientos y resultados catastróficos en términos de políticas, apropiación de tecnologías, circulación de discursos y prácticas, nuevas estrategias de dominación desde la cultura y la ideología.

La teoría de la modernización, como uno de los mecanismos de despliegue del desarrollo, incluye una teorización económica que reúne algunas de las características heredadas de Keynes y los nuevos desarrollos de la escuela económica de Cambridge, que privilegia no sólo los procesos de crecimiento sino la inclusión en su proceso de cambio institucional y social. Esta teoría de la modernización nace y se consolida como teoría estadounidense, pues según Preston, hubo una gran complacencia con esta sociedad y sus acciones. De igual forma se contrasta la teoría de la modernización con el estudio sobre la sociedad industrial avanzada desde la teoría social y la psicología, donde se afirmó que todas las sociedades convergen en un destino común que tiene que ver con la organización, las instituciones y formas de vida de las sociedades industriales avanzadas. Este enfoque, que en su estudio teórico proviene de la visión funcional-estructuralista de la sociedad industrial, tiene en Parsons su síntesis y despliegue teórico en la teoría de la acción social. Se construye un esquema general del consenso que fue adquiriendo este enfoque sobre el estudio de la sociedad industrial que se consolida a finales de los años cincuenta y comienzos de los sesenta; lo que tenemos es

[...] un modelo del mundo social como un todo armonioso y autorregulado que se mantiene unido por valores comunes. El enfoque se desarrolló en el período que siguió a la segunda guerra mundial en el conjunto que incluye la modernización, el industrialismo, la convergencia y el fin de la ideología. En esta celebración esencialmente ideológica del modelo de Occidente libre: a) la modernización era el proceso por el que los países menos desarrollados cambiarán sus patrones de vida tradicionales para convertirse en países desarrollados; b) la meta era la sociedad industrial, en la que la sociedad era impulsada por la lógica del industrialismo; c) la lógica del industrialismo llevaría a la convergencia de los sistemas económicos políticos (en particular los del Este y el

Oeste), y d) el logro de la prosperidad como en los Estados Unidos en el decenio de 1960.⁵⁰

Este ordenamiento estadounidense tiene en la doctrina Truman uno de los aspectos básicos de su ejecución, pues el propósito se ubica en traspasar e intentar repetir y reproducir en todos los países del mundo, el modelo característico de las sociedades avanzadas, “altos niveles de industrialización y urbanización, tecnificación de la agricultura, rápido crecimiento de la producción material y los niveles de vida, y adopción generalizada de la educación y los valores culturales modernos”⁵¹. En este sentido la preocupación por la modernización y la implementación de la teoría de la modernización, a través del desarrollo como discurso y práctica, va a tener en la educación uno de los puntos centrales de anclaje y se va a convertir en “la piedra angular del mismo”, es decir, en el eje mediante el cual sociedades de orden tradicional, y denominadas subdesarrolladas, ingresan en la lógica de la modernización y el desarrollo. Es pues la Educación Básica, pero sobre todo la Superior, la que a través de la formación de cierto tipo de profesionales va a agenciar procesos de gobierno de ciertas poblaciones inscritas en la lógica desarrollista.

EL DESARROLLO COMO INVENCIÓN

La perspectiva de la modernización puso en evidencia no sólo una estrategia para lograr crecimiento y desarrollo; a la vez puso en juego la transformación de las sociedades en este caso latinoamericano. Uno de los centros del análisis está en lo que Cardozo y Faletto⁵² llaman el análisis tipológico del desarrollo, que comienza por la caracterización y división en sociedades tradicionales y las sociedades modernas. Desde esta mirada se clasifica a las sociedades latinoamericanas como sociedades tradicionales que, en la segunda mitad del siglo XX, fueron produciendo el paso a otro tipo de sociedad denominada moderna. La intención consistió en producir en las sociedades latinoamericanas “altos niveles de industrialización, urbanización, tecnificación de la agricultura, rápido crecimiento de la producción

⁵⁰ *Ibidem*, 206.

⁵¹ Arturo Escobar, *La invención del Tercer Mundo*. Bogotá: Norma, 1996, 21.

⁵² Fernando Cardoso y Enzo Faletto, *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México: Siglo XXI, 2007.

material y los niveles de vida y la adopción de la educación y los valores culturales modernos”⁵³. Es decir, una apuesta del orden material y productivo que pasa por los órdenes moral y educativo, no sólo es un problema de acciones sobre la economía, sino de construir una manera de ver el mundo, de sentirlo y de producir imaginarios representados en otros modelos y realizaciones culturales, mediante estrategias y prácticas que produjeron la invención de comunidades y sujetos, de un sueño que “poco a poco se convirtió lentamente en pesadilla”⁵⁴. Es así como el desarrollo se convierte en un discurso que se produce históricamente y produce ciertas realidades que no existían; a partir de la creación de representaciones y comparaciones se produce la mirada sobre Latinoamérica y otros países como subdesarrollados en relación con Europa y Estados Unidos, principalmente. En este sentido, países como Colombia se nombran a sí mismos como subdesarrollados y comienzan a asumir e implementar diversas estrategias para lograr salir de ese Estado “inventado”: como los diagnósticos a través de misiones de expertos, endeudamiento para infraestructura, renovación e intervención en los esquemas educativos; en este sentido se someten las sociedades latinoamericanas a intervenciones sistemáticas, específicas y detalladas.

En la perspectiva de Escobar⁵⁵, es el desarrollo lo que posibilita el ordenamiento y la reestructuración de las sociedades que comienzan a ser nombradas como subdesarrolladas; estas pretensiones plantean “la voluntad creciente de transformar de manera drástica dos terceras partes del mundo en pos de los objetivos de prosperidad material y progreso económico”⁵⁶. El desarrollo emerge como ideal de crecimiento, de progreso y de riqueza para los países subdesarrollados, mediante expresiones que materializan el discurso a través de cuatro décadas donde se hacen evidentes diferentes estrategias: La intervención activa del Estado en la economía durante los años cincuenta y sesenta; la cooperación técnica internacional a través de los organismos internacionales, las misiones, el diagnóstico del saber experto y la introducción de la planificación como faceta práctica de la economía del desarrollo en la década del setenta; las políticas de ajuste y

53 Arturo Escobar, op. cit., 20.

54 *Ibíd.*, 20.

55 *Ibíd.*, 21.

56 *Ibíd.*

estabilización como procesos de reconversión frente al diagnosticado agotamiento del modelo en los años ochenta, y la tendencia anti-intervencionista y privatizadora como retos de los nuevos procesos de modernización de los Estados en los años noventa.

En este sentido, modernización y desarrollo serán conceptos y mecanismos en la adopción del modelo estadounidense de universidad y en la transformación del proyecto de educación superior durante la segunda mitad del siglo XX y que tiene en la década de 1960 su punto de materialización y formalización. Dentro de esta lógica económica, que busca consolidar los procesos de modernización como el sueño para alcanzar el desarrollo, la educación se asume

[...] como la gran alternativa para la erradicación de la ignorancia, el analfabetismo y, en general, el atraso social, con lo que se inauguró un período de crecimiento escolar sin precedentes en la historia educativa latinoamericana... Lo que estaba en juego era la construcción de un nuevo modelo de sociedad basado en el crecimiento y el desarrollo.⁵⁷

En esta primera etapa del desarrollo se introduce la visión de la educación como sistema y se observa la expansión vertical y horizontal que recibe el nombre de “escuela expansiva”⁵⁸ para el caso de la Educación Básica y Media, de la cobertura educativa a través de la escuela, pues se logra involucrar a personas hasta el momento excluidas del proceso educativo como son los grupos étnicos, las personas adultas y los infantes, al mismo tiempo que aumenta el cubrimiento en los sectores rural y urbano. El proceso de modernización educativa giró en torno a los ejes educación-desarrollo, educación-planificación, educación-recurso humano, educación-desarrollo integral de la sociedad latinoamericana. La intervención sobre la educación básica y media fue el primer eslabón de la cadena que luego se concretó de igual forma en la educación superior y en la reforma de la universidad como posibilitadora de los procesos de modernización del país,

57 Alberto Martínez Boom, “La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas”. *Revista Colombiana de Educación*, U. P. N., n.º 44, 2003, 11.

58 Se comprende por escuela expansiva el modo de modernización utilizado en América Latina durante las tres décadas posteriores a la Segunda Guerra Mundial, donde la escuela crece horizontal y verticalmente, existe cobertura y el Estado financia todos estos propósitos.

a través de su transformación “hacia dentro” en cuanto programas planes, carreras y una transformación hacia “afuera” con el impacto sobre los sectores económicos más fuertes en el novedoso proceso de industrialización de los años cincuenta y sesenta.

La tesis desarrollista

[...] propuso a la universidad como el lugar privilegiado para invadir el organismo social, según la orientación que Rudolph Atcon expusiera sobre la idea de una nueva Universidad Latinoamericana, acogida por el paradigma de desarrollo de las universidades de posguerra, el cual consideraba que el conflicto permanente de las sociedades estaba en la disparidad de los grados de desarrollo y atraso que distanciaba los pueblos.⁵⁹

La idea que rondaba consistía en pensar que las naciones más desarrolladas ayudan a las demás, pues el camino ya lo han recorrido, lo han hecho con éxito y los países subdesarrollados deberían vivir la misma historia a través de las bondades del mercado y la industrialización con el acompañamiento y la tutela de los países desarrollados.

La universidad en la estrategia del desarrollo, para el caso colombiano; ubica el interés por el modelo estadounidense de universidad, expresado en el informe Atcon y asumido en el Plan Básico de Educación Superior explicitado en su organización curricular; la integración del proceso educativo con los planes de desarrollo; el imaginario que el nivel de avance de una sociedad está en relación directa con el desarrollo educativo; transformación de la estructura feudal de la universidad y ubicación de la gestión administrativa como eje; intervención sobre las formas de contratación de profesores, y todos los demás aspectos que ubican la autonomía de la universidad frente al proyecto del Estado, es decir, una perspectiva que se puede comparar ya con un proceso sistemático de privatización e inserción en la sociedad contemporánea en su forma de gubernamentalidad neoliberal.

59 Álvaro Acevedo Tarazona, “Reforma y reformismo universitario en la Universidad de América Latina y el Caribe. De la propuesta de la reforma de Andrés Bello al instrumentalismo reformista de los años sesentas y setentas del siglo XX”. *Revista Historia y Espacio*, Universidad del Valle, 2008, 71.

EL CONTROL DEL SABER COMO ESTRATEGIA DE PODER

El presente capítulo se refiere al tránsito del modelo universitario francés al estadounidense donde se resalta el proyecto de modernización desarrollista. El cambio se inició con la intervención de organismos internacionales, los cuales, mediante organizaciones y programas concentrados en misiones y diagnósticos, dictaminaron a los gobiernos e intelectuales de la época, el rumbo que debían seguir los países “en vía de desarrollo” hacia la modernización. Precisamente la educación se convertiría en el eje dinamizador del desarrollo económico y social, y la universidad instrumentalizaría las teorías del desarrollo para jalonar el progreso en el entorno regional y nacional. Por ende la universidad debería intervenir en la consolidación de los proyectos que promoverían el capitalismo industrial en los países latinoamericanos y en especial en Colombia.

Se analizan los modelos de universidad confesional, la universidad del conocimiento y la universidad para el desarrollo; las organizaciones internacionales y el modelo de desarrollo, especialmente el caso de Alianza para el Progreso y su eje educacional. De igual forma el diagnóstico materializado en el “informe Atcon” y reactualizado en el informe Rockefeller, lo que generó cambios sustanciales en la perspectiva de formación de ciudadanos y, por último, las orientaciones económico-sociológicas de la CEPAL, como apuesta de pensar el desarrollo y la economía desde Latinoamérica para la adecuación de países y sociedad a las realidades mundiales. Este diagnóstico sugiere acciones para la reconfiguración de la universidad latinoamericana con miras al ingreso en el circuito de la globalización y mundialización del saber; lo que intrínsecamente genera estrategias de colonización cultural a través de la educación y de sus instituciones.

LOS MODELOS DE UNIVERSIDAD EN COLOMBIA

Al proceso de consolidación y desarrollo de la universidad colombiana algunos autores lo han caracterizado en etapas, ajustadas a los procesos políticos y a los proyectos de país, materializados en las apuestas de los diferentes gobernantes⁶⁰. En este texto asumimos que en Colombia han existido tres modelos de universidad, en los cuales se aprecian cambios y continuidades en la concepción de universidad, en la organización y en los fines perseguidos, sin desconocer que dentro de estos modelos hay etapas que en ocasiones plantean concepciones o procesos distintos, pero que en sus prácticas y estructura en general conservan elementos que permiten apreciar la continuidad de los procesos.

LA UNIVERSIDAD EN LA PERSPECTIVA COLONIAL Y CONFESIONAL

La universidad colombiana se consolida durante el periodo colonial bajo un modelo religioso-católico, derivado de la escolástica como la expresión máxima de las posibilidades de la enseñanza y el aprendizaje. Dentro de este modelo se afianzaron dos tipos de universidades, las oficiales o mayores aprobadas directamente por el papa y el rey, y las menores o particulares que correspondían a aquellas que tenían restricciones y limitado su alcance. La función principal de las universidades en la Colonia consistió en la formación de clérigos y abogados. Este fue un mecanismo para afianzar la concepción eurocentrista sobre la humanidad; en estas universidades se formaban las élites española y criolla; la administración la realizaba el clero utilizando el método escolástico y como estrategia para la organización de los estudios se implementaron el *trivium* y el *quadrivium*. En este sentido la universidad colonial se inserta como institución en lo que, desde la perspectiva de Foucault, se denomina “técnicas específicas de gobierno” sobre fragmentos poblacionales, que de una u otra manera deciden la vida de una masa compleja de sujetos y la acción del Es-

60 Es importante mencionar aquí los trabajos realizados por la doctora Diana Elvira Soto Arango y el grupo de investigación HISULA del doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA y la U. P. T. C. De igual forma el diagnóstico realizado por Antonio García Nossa titulado “Crisis de la universidad”, al igual que el trabajo de Martha Cecilia Herrera “Historia de la Educación en Colombia. La república liberal y la modernización de la educación: 1930-1946”.

tado —en este caso la corona española—, que a través de este medio diseñó acciones para incidir en la población letrada. Mientras para el control de los indígenas y sectores populares se promovió la evangelización, la acción de las instituciones españolas, con el fin de delinear un posible proyecto de orden nacional que permitiera la continuidad y el fortalecimiento de la dominación española.

Precisamente, las primeras reformas a la universidad estuvieron influenciadas por las ideas de la Ilustración, las que se generaron durante la administración de Carlos III (1759-1788), rey de España. Este monarca consideraba que para lograr una modernización del Estado era necesaria la reforma de la universidad, teniendo en cuenta que ésta posibilitaba la orientación de prácticas de aprendizaje y enseñanza; al parecer “las reformas de la metrópoli a las colonias, se centraron en impulsar el estudio de las ciencias útiles, dentro del eclecticismo y las polémicas constantes con las comunidades religiosas que vieron en estas reformas la pérdida de sus privilegios”⁶¹. Con estas reformas se pretendió cambiar las instituciones, los métodos y los planes de estudios universitarios con el fin de encontrar un equilibrio entre lo racional-utilitario de las humanidades, hacer una apertura sustancial hacia las ciencias de la naturaleza y dar un impulso a los conocimientos aplicados. Pero el punto central de esta reforma tiene que ver con la intervención del Estado, tanto en la financiación como en el control del tipo de educación que ofrecían las instituciones. Podemos inferir que se trataba de proyectar un modelo cientificista de profesionalización, en el que la investigación y el conocimiento jugaban un papel importante. Esto lo podemos apreciar teniendo en cuenta que se crearon academias, jardines botánicos, observatorios, viajes científicos, que daban la apariencia de una universidad hacia la investigación⁶².

Este impulso reformista se apalancaba en las nuevas condiciones en el orden del saber y de la institucionalidad que generó la Ilustración en la Nueva Granada. Un proceso de ilustración con un tinte particular, una ilustración con los elementos de lo católico, pero a la vez

61 Diana Elvira Soto Arango, “Aproximación histórica a la universidad colombiana”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 7, U. P. T. C., 2005, 103.

62 Luis Miguel Encizo, *La reforma universitaria de Carlos III*: http://www.cuentayrazon.org/revista/pdf/029/Num029_004.pdf. (consultado el 21 de marzo de 2014).

con la convicción de igualar, de alguna manera, la formación de las élites criollas con los nuevos principios de la Ilustración, como se demuestra en la orden de un virrey⁶³ para que Francisco Moreno y Escandón redactara un plan de estudios para la nueva universidad. Este plan —vigente solamente cinco años, entre 1774 y 1779—, planteó la posibilidad de crear una universidad pública, de régimen civil, administrada por el Estado, autónoma, es decir, que no perteneciese a ningún partido ni comunidad religiosa y, además, orientada a cambiar la práctica escolástica por métodos centrados en las ciencias naturales. Este segundo momento de la universidad colonial se caracterizó por la transformación producida en sus estructuras, por el movimiento ilustrado, por la administración del Estado, por los nuevos métodos a partir de la enseñanza de las ciencias naturales y por los discursos sobre libertad e independencia del pensamiento. Al respecto, Soto Arango señala que

[...] la universidad colonial del virreinato de la Nueva Granada no logró institucionalizar la universidad pública ni las reformas ilustradas. Sin embargo, sí alcanzó, a través de los profesores ilustrados, junto con la Expedición Botánica y las Tertulias, una nueva mentalidad con los estudios “útiles y prácticos” que repercutieron en la élite criolla neogranadina en el proceso de independencia⁶⁴.

En un tercer momento se puede ubicar una forma de organización de la universidad bajo el proyecto de Estado independiente (1819-1842), por lo que la universidad cumpliría un papel central en la formación de un sujeto social que demanda el nuevo Estado. Durante este periodo se presenta una reorganización estatal caracterizada por un Estado libre democrático, que luego tiende hacia un modelo “liberal” de educación superior desescolarizada en la medida en que se radicaliza la formulación de la democracia política⁶⁵. Este modelo de universidad se caracterizó por el intento del Estado de organizar, dirigir y

63 Santiago Castro-Gómez, *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Universidad Javeriana, Pensar, 2005.

64 Diana Elvira Soto Arango, op. cit., 108.

65 Antonio García, *La crisis de la universidad. La universidad en el proceso de la sociedad colombiana*. Bogotá: Plaza & Janes editores, 1986, 36.

controlar la enseñanza universitaria. El interés de la universidad se va a centrar en formar las élites profesionales, que el proyecto de la nueva república requiere para la dirección del país. El tercer aspecto central es el tono científico-moderno de los estudios, pues se asumen las orientaciones de las nuevas filosofías racionalistas y políticas y adicionalmente por la laicización y secularización de la universidad; por la creación de una red descentralizada de instituciones de educación superior y por considerar la educación como sistema estatal. En palabras de Soto Arango,

[...] este período histórico no logra cambios significativos en el esquema de la enseñanza colonial. Los estudios de derecho, teología y medicina, continuaban siendo básicos para la nueva generación colombiana. Los niveles se centraron en tres años de colegio, tres de bachillerato, de 5 a 6 para una carrera profesional y dos de doctorado, el cual era obligatorio para ejercer la profesión⁶⁶.

La universidad —que nace en la Colonia con sus prácticas, saberes y desafíos—, se consolida en la perspectiva de formar sujetos que sostengan los aparatajes de control y dominio político e ideológico —especialmente confesional católico—, heredado de la monarquía española. La preocupación central hace referencia al ejercicio de profesiones socialmente reconocidas, pero su preocupación por el conocimiento y la ciencia sólo se va a presentar en la parte final del período colonial, cuando la universidad comienza su proceso de acomodamiento a los nuevos desarrollos de la filosofía y la ciencia realizados vía cientifismo “religioso”, es decir, la ciencia como forma de consolidación de la monarquía católica. En este sentido, la universidad, enclave de gubernamentalidad, ejerce con fuerza el poder pastoral⁶⁷ en lo que refiere al

66 Diana Elvira Soto Arango, op. cit., 112.

67 El poder pastoral que es propio de la Edad Media, transfiere ciertas experiencias a las prácticas gubernamentales, en especial el principio de individuación por el cual el gobernante responde; el segundo aspecto es el principio de transferencia absoluta que implica que el gobernante asume la responsabilidad de las acciones y la formación del gobernado; el tercer aspecto es la actitud de fidelidad vitalicia del gobernante a su misión: por último la referencia al principio de correspondencia alternada que se refiere al buen ejemplo del gobernante. Cfr. Michel Foucault, “Seguridad, territorio, población”. Clase del 1.º de febrero de 1978 (Buenos Aires: F. C. E., 2006); Michel Foucault, “La filosofía analítica de la política”, en Michel Foucault, *Estética, ética y hermenéutica*. Barce-

cuidado de los sujetos, su conducción, la obediencia a la autoridad del otro en términos educativos y el sometimiento de la voluntad.

LA UNIVERSIDAD LIBERAL O DEL CONOCIMIENTO (EL SUJETO PARA EL ESTADO - LIBERAL)

A mediados del siglo XIX se presenta un cambio radical en la concepción de universidad debido a tres vertientes de “liberalización” en el país: por un lado, en el interior mismo de las universidades, la lucha por la libertad de enseñanza, la posibilidad de otorgar los títulos universitarios, la organización de los estudios y de la educación en general; la segunda en relación con los movimientos políticos de profesionales y la tercera, la demanda de mano de obra para trabajar las tierras. En este sentido, en el año 1842 se establece la reforma Ospina Rodríguez que centra su atención en el aprendizaje de cosas útiles, aspectos de orden práctico relacionados especialmente con el mundo del trabajo; de allí se deriva la riqueza de la nación y se ordena crear —en cada uno de los centros educativos universitarios—, la Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas. En este período la universidad sigue bajo la tutela del Estado pero nuevamente el clero ingresa a tomar decisiones y a tener injerencia en la educación superior, especialmente en lo que tiene que ver con la formación moral, la disciplina, la formación cristiana y algunos elementos de las humanidades; sin embargo, prevalece la concepción de universidad del conocimiento y tanto las instituciones del Estado como las administradas por comunidades religiosas se rigen bajo principios estatales que pretenden formar un actor social en la perspectiva de la utilidad.

Por su parte, los gobiernos de Tomás Cipriano de Mosquera y José Hilario López (1849-1853) desarrollaron un modelo liberal de universidad, en el que se afianzan la democratización y las libertades. López “plantea la concepción política-económica del libre comercio y los principios de la moral laica contra la Iglesia y las libertades individuales como base de la enseñanza”⁶⁸. Tal vez fue una estrategia para confrontar el poder económico de la Iglesia y el dominio ideológico sobre la población. Una de las reformas más fuertes fue la de José

lona: Paidós, 1999.

68 Diana Elvira Soto Arango, *op. cit.*, 117.

Hilario López (ley del 8 de mayo de 1848), que decretó la libertad de enseñanza, la libertad para obtener títulos en instituciones públicas o privadas; sin embargo, se eliminó el requisito del título para ejercer una profesión liberal y, por otra parte, los colegios podrían someterse al régimen universitario. Durante este periodo —aunque hay una reforma en la concepción de universidad y de la formación, basada en el fortalecimiento de las libertades—, la universidad se desarrolla bajo la concepción de la formación hacia lo útil; lo que se pone en crisis es el tipo de conocimiento y su regulación.

Durante el liberalismo radical se desarrolla un tipo de universidad con el fin de democratizar el conocimiento, afianzar las libertades y convertir a la universidad en un proyecto de formación de ciudadanos en relación con el Estado. En este orden de ideas se expidió la reforma educativa de 1867 con la que se creó la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia, con una fuerte influencia del modelo francés e inglés privilegiando la dependencia del gobierno en reglamentos, currículos y nombramiento de maestros. En este sentido, la universidad recogió las líneas del profesionalismo liberal y junto a las clásicas facultades de Jurisprudencia, Medicina y Filosofía y Letras, se consolidaron las escuelas de Ingeniería, Ciencias Naturales, Artes y oficios; así, las formaciones técnicas hicieron parte del proceso económico que demandaba el país, en las que el concepto de utilitarismo en la educación era una constante. Durante este periodo se introdujo el modelo positivista que influyó tanto en la formación y en la búsqueda del conocimiento a través de la experimentación; por ende ésta sería la base del progreso del Estado liberal.

En la época de la regeneración, aunque hay un cambio sustancial en el régimen político y en la concepción de Estado, la universidad se convierte en confesional, autoritaria, antidemocrática, pues nuevamente interviene la Iglesia en la administración de la educación y le da un tinte distinto al papel del sujeto, a su formación y a su relación con el Estado. Sin embargo, la línea de formación sigue siendo la de las profesiones liberales clásicas sin esbozos de universidad investigativa, pero con un discurso muy cercano a los ideales de progreso, de aprendizaje hacia lo útil, es decir, buscando cómo aprovechar los conocimientos para incidir en la vida práctica (trabajo), experimental, científica, moderna, actual, como lo cita Soto Arango refiriéndose

a una intervención del general Rafael Uribe Uribe, quien en 1911 reafirma la autonomía de la universidad. En este sentido se puede afirmar que las tendencias políticas tienen ciertos sesgos que le otorgan una particular forma a la institución universitaria, toman como fundamento central el desarrollo, y orientan las prácticas y discursos a través de los cuales se puede apreciar la preocupación por lo práctico y útil, ya sea en los programas técnicos o tecnológicos o por las profesiones liberales, privilegiando el saber de las ciencias naturales y sus aplicaciones como formas de intervención económica.

A pesar de los cambios políticos en la administración del Estado, la concepción de esos gobiernos sobre el modelo de universidad es promover el progreso, es decir, el discurso predominante es la educación en función de la economía, en detrimento de la educación humanista, o en otros términos, de la matriz eclesiástico-religiosa con la cual aparece el concepto de universidad colonial.

El siglo XX representa para la universidad colombiana el fortalecimiento de este modelo de universidad ubicada en lo práctico, lo útil para responder a las dinámicas propias de la expansión capitalista de comienzos de siglo. Aunque durante la regeneración, la universidad muta en algunas de sus prácticas al modelo llamado tradicional (confesional, estatal), su énfasis sigue estando en los aspectos experimentales, científicos y tecnológicos, es decir, la aspiración de esta institución sigue siendo la formación de élites intelectuales y burguesas, que respondan a las nuevas demandas que el país exige en los destinos de orden laboral y económico.

Estas transformaciones en el modelo universitario responden al desplazamiento de los ejes del sistema-mundo capitalista hacia los Estados Unidos como nuevo centro del mercado mundial. Colombia se vinculó al mercado mundial durante el siglo XIX como una especie de

[...] despensa para la industrialización de los países denominados centrales pero sin que la gramática de esta industrialización hubiese tenido incidencia en un cambio apreciable en las relaciones sociales. Este cambio empezó a darse apenas durante las primeras tres décadas del siglo XX, cuando gracias al impulso de la economía cafetera y la

inyección monetaria proveniente del exterior, surgen nuevas fuerzas productivas que cambiarían para siempre la estructura de la sociedad colombiana.⁶⁹

En este sentido aparece la fábrica como imaginario social y reemplaza a la hacienda y con esta nueva perspectiva se transforma la producción de subjetividades, que han de estar en conexión directa con la nueva forma de producción y de interacción social. Hay un viraje también en términos epistémicos que, según Castro-Gómez, se observa en el desplazamiento de los gramáticos y la llegada de discursos académicos provenientes de la biología, la higiene y la medicina social expresados en técnicas y disciplinas como la bacteriología, los procesos higienistas, las ciencias de la educación y la pedagogía. Esta visión de la modernidad y del cientificismo, y no necesariamente de Estados Unidos, refleja formas de colonialidad y a la vez representa modelos de sociedad.

La industrialización y la apertura capitalista son algo más que flujos de capitales, exportaciones, aranceles y demás elementos técnicos; también industrializarse significa

[...] la emergencia de unas subjetividades cinéticas capaces de hacer realidad el orden social imaginado —pero no realizado—, por las élites liberales del siglo XIX. Para que Colombia pudiera ingresar con éxito a la dinámica industrial del capitalismo mundial los cuerpos debían adquirir una nueva velocidad. Habría que producir un nuevo tipo de sujeto desligado de su tradicional fijación a códigos y hábitos mentales y esto conlleva la necesidad de implementar una serie de dispositivos que permitieran la rápida circulación de personas y mercancías.⁷⁰

Dentro de estos dispositivos se encuentran efectivamente los educativos y se puede apreciar, para la época, la fundación del Gimnasio Moderno y la introducción de los nuevos vientos pedagógicos centrados en el sujeto y su actividad, que plantean la posibilidad de

69 Santiago Castro-Gómez, *Tejidos Oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2009.

70 *Ibidem*.

formar los nuevos sujetos para responder a los sueños de industrialización que demandaba el modelo capitalista.

En el caso concreto de la universidad con su modelo tradicional, parece no responder a las nuevas exigencias de las transformaciones de comienzo de siglo. Y el espíritu de lucha por una reforma que permitiera nuevos rumbos en los estudios superiores se generó en la década de los años veinte, con la influencia especial del movimiento de Córdoba en que se plantea un modelo más democrático de universidad, donde van a tener injerencia los estudiantes y los docentes.

La universidad inicialmente no era tenida en cuenta como protagonista de primer orden en la dinámica modernizadora del Estado pero ya en la década del treinta del siglo XX comienza a tener la importancia para el aparato productivo, en especial en el manejo técnico de empresas y negocios propios. Las continuas demandas de conocimiento técnico aplicado y de formación de mano de obra calificada para asumir los retos de la revolución en marcha⁷¹ hacen que en la década del treinta se reforme la educación superior y se adopte el proyecto moderno de universidad en Colombia con la Universidad Nacional.

LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO

Se puede afirmar que las décadas de los años veinte y en especial la de los años treinta del siglo XX, se presenta, en palabras de Antonio García, algo que

[...] nunca antes, en la historia de la sociedad colombiana, se habían producido, en tan corto tiempo, cambios tan acelerados, complejos y profundos como efecto de la plena inserción en la economía capitalista, de la estructuración del mercado interno y dentro de los nuevos patrones monetarios institucionales y de iniciación de un proceso de moder-

71 Con este nombre se conoció la propuesta de gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938) que pretendía renovar y modernizar el país a partir de ideas liberales con el ingreso con fuerza del capitalismo industrial. En éste es clave anotar la importancia que se le da a la educación, en especial la universitaria, con la modernización de la Universidad Nacional.

nización capitalista que ha de extenderse por varias décadas y ha de comprender las diversas dimensiones, fases y componente de la sociedad colombiana.⁷²

Estas aseveraciones permiten observar que los procesos de modernización de la sociedad colombiana van ligados directamente a una estrategia neocolonial de imposición cultural a través, no sólo de los procesos económicos sino, con mayor énfasis, en la formación de subjetividades y formas de educación de los mismos, en los cuales la escuela básica y media, y la universidad, van a tener protagonismo y responsabilidades específicas.

Colombia se vincula al mercado mundial capitalista con la estrategia de mercado estadounidense, sus sistemas de ayuda internacional, los empréstitos y los grupos de expertos que a través de misiones realizan diversos diagnósticos que van a constituir las reformas y las transformaciones en el orden del gobierno de las poblaciones;

[...] se inaugura así el ciclo en el que las Misiones Norteamericanas toman parte directa en la proyección teórica, ideológica y técnica, de las grandes reformas (bancarias, financieras, fiscales, comerciales, laborales, educacionales o administrativas), a través de las cuales se promueve y realiza la modernización capitalista, desde los años veinte hasta los años sesenta, cuando Colombia es declarada país piloto de la Alianza para el Progreso.⁷³

A mediados de la década de los años treinta del siglo XX se logra la reforma legislativa en la universidad colombiana, que se venía incubando con la llegada al poder del gobierno liberal en 1930, denominada Segunda República Liberal. Con respecto a la reforma universitaria se pudo apreciar unificación de las facultades de Educación, fundación de la Escuela Normal Superior, ingreso de la mujer a los estudios universitarios, profesionalización del docente universitario, concursos docentes, autonomía y libertad de cátedra. Es de destacar que esta reforma también privilegia las relaciones de la universidad con la sociedad en términos de la formación de recursos humanos,

72 Antonio García, *La crisis...*, op. cit., 65.

73 *Ibidem*, 68.

para el nuevo modelo de industrialización que el país requería. Más tarde se privilegiará la creación de universidades departamentales para fortalecer el desarrollo regional y concentrar ciertos estudios de acuerdo con los productos de la región.

Es importante mencionar que la Universidad Nacional se convirtió en el eje académico y político que orientaba el sistema de educación superior, que debían seguir las demás universidades.

Se pretendía agrupar las facultades dispersas, escuelas profesionales e institutos de investigación, en un todo que les diera organicidad y que permitiera racionalizar recursos. La unificación de estas entidades, debía ser facilitada por la construcción de una ciudad universitaria que le diera viabilidad a la propuesta.⁷⁴

Las décadas de los años cuarenta y cincuenta se ven impregnadas de lo que algunos llamaron la contrarreforma a los gobiernos y las políticas liberales; sin embargo, en la universidad no se define un nuevo modelo, se retoman algunas prácticas confesionales y principios del catolicismo en términos de la formación del sujeto, relacionados con la moral y las buenas costumbres; pero en la práctica lo que se crea es un híbrido que sienta las bases de la *universidad del desarrollo*.

Es muy dicente que en el marco de los gobiernos conservadores (Laureano Gómez, 1950-1951; Roberto Urdaneta Arbeláez, 1951-1953; y militar de Gustavo Rojas Pinilla, 1953-1957), que intervinieron en la universidad e intentaron centralizarla y controlarla, vinieron las misiones extranjeras que hicieron el diagnóstico del sistema educativo y recomendaron las reformas que debería adoptar el gobierno en relación con la universidad. Estas recomendaciones fueron la base de las reformas que adoptaron los gobiernos durante la segunda mitad del siglo XX y comienzos del XXI, cuando se vislumbra una universidad expandida, centrada en las demandas del modelo capitalista industrial y financiero, que deben generar desarrollo a partir de la formación de capital humano o del desarrollo de competencias.

⁷⁴ Martha Cecilia Herrera, "Historia de la educación en Colombia, la República Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946, *Revista Colombiana de Educación*, n.º 26, 1993, 97-124.

Otra de las características importantes para el momento comentado tiene que ver con la transformación de la enseñanza de las ciencias sociales, de un modelo liberal, consideradas subversivas, a un modelo tecnocrático, centrado en las relaciones con el mundo de la empresa, la industria y el desarrollo. Es importante observar, para el interés del presente trabajo, que la universidad así cambie en apariencia su intencionalidad, los fundamentos sobre el progreso y desarrollo están materializados en la experimentación y en la profesionalización. Estos han sido espacios propicios para el ingreso del modelo estadounidense de universidad en las décadas de los cincuenta y sesenta del siglo XX, y que sigue vigente en nuestros tiempos. La matriz del modelo de formación tiene una preocupación centrada en la productividad, la experimentación y la transformación de materias primas, con las cuales se pretende encontrar un cambio sustancial en el proyecto de sociedad y de Estado, basado en el desarrollo económico.

En términos generales la universidad en Colombia ha transitado por tres modelos, o más bien matrices de concreción y formación de sujetos; el primero, el modelo hispano-colonial, que privilegia lo confesional y las formas académicas orientadas por comunidades religiosas, gobiernos conservadores que pretenden que la universidad sea la concreción de un proyecto nacional colonial; un modelo de universidad que privilegia la concepción liberal y afianza el papel del Estado en la orientación de un proyecto educativo articulado a un modelo de sociedad; y el modelo empírico-desarrollista-innovador, que involucra a la universidad en la utilización y aplicación del conocimiento en lo técnico y la innovación, formando tipos de sujetos que puedan involucrarse como máquinas autónomas y autogestores de procesos de capitalismo industrial. Este modelo se afianzó en Colombia a partir de las décadas de los años veinte y treinta del siglo XX, y se convirtió en la base del proyecto de modernización de la universidad en la segunda mitad del siglo XX. Este tipo de reforma lleva a que la educación oriente la formación hacia lo técnico y tecnológico, para orientar el crecimiento de empresas públicas y privadas que el país demandaba. Este tipo de universidad también generó las condiciones de la universidad llamada, en este trabajo, del capital humano y de las competencias, que intenta expandir el conocimiento a la población bajo una noción de consumo, apropiación y utilización en el mundo de los servicios y las posibilidades contemporáneas de las tecnologías y las comunicaciones.

LA UNIVERSIDAD EN LA LÓGICA DE LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES

Las transformaciones de mediados del siglo XX en toda la sociedad latinoamericana estuvieron impulsadas por la teoría de la modernización y el discurso del desarrollo, planteados por organismos internacionales que orientaron las políticas de modernización, tendientes a transformar la producción latinoamericana mediante la formación de un sujeto que respondiera a las nuevas dinámicas de “desarrollo” mundial.

Las políticas para la universidad partieron de un diagnóstico en que se determinó que la ciencia y la tecnología serían los pilares fundamentales del proyecto universitario; en el caso colombiano se retomaron las propuestas de tres organismos internacionales: Alianza para el Progreso, a través de la declaración de Punta del Este; UNESCO y el envío de la misión Atcon y su principal documento “La universidad latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina”, publicado en español en 1961 y, por último, el Instituto Latinoamericano para la Planificación Económica y Social (ILPES) dependencia de la CEPAL con el documento “Filosofía, educación y desarrollo. Las perspectivas de análisis de los informes se ubican en la sociología y la economía como disciplinas específicas”.

Los informes de estos organismos internacionales plantearon un proyecto de reforma a las universidades que le dio un giro sustancial al quehacer de la universidad, que transformó la perspectiva profesionalizante en universidad para el desarrollo, la que sigue vigente en nuestros tiempos. A continuación desglosaremos las pretensiones y alcances de las recomendaciones planteadas por las agencias internacionales de control, en torno a los procesos educativos y formativos en las universidades latinoamericanas.

ALIANZA PARA EL PROGRESO Y DECLARACIÓN DE PUNTA DEL ESTE

Una de las estrategias clave de los Estados Unidos para controlar los flujos económicos, la oferta y demanda de sus productos, la utilización de materias primas y la dominación cultural, fue lograr con-

sensos con países cercanos. Éste se logra a través de la Organización Panamericana con la OEA como garante de los convenios, la cooperación técnica internacional y el endeudamiento externo, con un fin claro cual era promover la democracia capitalista y hacer frente al comunismo expresado en la Revolución cubana. En este sentido se consolida una alianza de países americanos como un gran consenso en todos los ámbitos de la vida de los países participantes y se constituye la Alianza para el Progreso como ese gran acuerdo internacional que permitiera configurar un bloque de ayuda liderado por Estados Unidos. Alianza para el Progreso va a definir el rumbo de la educación universitaria en Latinoamérica a través de la construcción de planes decenales de educación y desarrollo.

Sentido y perspectivas. Con posterioridad a la culminación de la Segunda Guerra Mundial, y como estrategia para evitar el avance del comunismo, se planteó un “orden mundial”. Un tipo de orden que venía consolidándose desde la segunda mitad del siglo XIX y se concreta con el nacimiento de las Naciones Unidas, la OEA y los organismos dedicados a la seguridad y a la intervención cultural e ideológica del orden mundial. En este sentido, en los años sesenta del siglo XX, para catapultar el orden global, los Estados Unidos promueven la unidad de los países de América con el objetivo de cooperar y colaborar con su propio desarrollo. En el año 1961 se concreta la denominada Alianza para el Progreso con la Declaración de Punta del Este. En el saludo de inauguración, el presidente de los Estados Unidos, John F. Kennedy, afirma:

Ustedes, los participantes en esta conferencia, atraviesan un momento histórico en la vida de este hemisferio. Esta reunión es algo más que una discusión de temas económicos o una conferencia técnica sobre el desarrollo. Constituye, en verdad, una demostración de la capacidad de las naciones libres para resolver los problemas materiales y humanos del mundo moderno. Constituye una prueba de los valores de la sociedad nuestra: una prueba vital de la libertad en la vida humana.⁷⁵

75 John F. Kennedy, “Mensaje del presidente John F. Kennedy”, *Revista del Banco de la República*, julio-septiembre, 1961, 984.

Estados Unidos inauguró una nueva forma de intervención y de colonialidad pues

[...] la Alianza para el Progreso fue un programa de ayuda externa propuesto por Estados Unidos para América Latina, con el fin de crear condiciones para el desarrollo y la estabilidad política en el continente durante los años sesenta. Con este programa Estados Unidos inauguró un tipo de intervención sistemática, a largo plazo y a escala regional, con miras a orientar el cambio social en América Latina e impedir el avance del comunismo en el marco de la guerra fría.⁷⁶

Es decir, luego de la reorganización del orden mundial, los Estados Unidos buscan consolidar un bloque con sus aliados más cercanos para proveerse y lograr un frente común en contra de su enemigo próximo, el comunismo, que tomó fuerza con el triunfo de la Revolución cubana. La estrategia de los Estados Unidos fue proponer una estrategia para ayudar al desarrollo de los países latinoamericanos mediante el diseño de políticas estatales para regular el tipo de sujeto que se ajustara al modelo económico previsto. De esta manera la colonialidad del poder se transformó en diagnósticos que definieron las políticas públicas que debían implementar los gobiernos latinoamericanos.

Los fundamentos de la Alianza para el Progreso están sustentados en la teoría de la modernización, el sitio de los Estados Unidos como nuevo eje de poder hegemónico mundial y de la promoción de su modelo liberal capitalista, como única manera de comprender el mundo y sus acciones políticas, económicas y sociales con una consigna que era la de ser países “libres”, es decir, que la libertad sólo la hace posible esta manera de comprender y actuar en el mundo.

Los objetivos de la Alianza para el Progreso se concentraron en una particular forma de gobernar las poblaciones latinoamericanas, a partir de los propios gobiernos que en su gran mayoría encarnaban los ideales estadounidenses liberales y capitalistas; por eso no se trató de

⁷⁶ Diana Marcela Rojas, “La Alianza para el Progreso en Colombia”, *Análisis Político*, n.º 70, sept.-nov., Bogotá: Universidad Nacional de Colombia,, 2010, 91-124.

una conquista o una invasión territorial, de lo que se trató fue de una estrategia que pretendió comprometer a toda la población para responder a los nuevos retos de ese mundo hegemónico diseñado desde aquel país. La forma de gobierno de la población no era sólo externa sino también y fundamentalmente interna, en el sentido que el mismo presidente Kennedy lo sugirió

[...] este esfuerzo heroico no lo han de realizar tan solo los gobiernos. Su éxito requiere la participación de todos nuestros pueblos, de los trabajadores y de los campesinos, de los hombres de negocios y de los intelectuales, y en especial de toda la juventud de nuestra América, porque a ella como a sus hijos ha de pertenecer el mundo nuevo que hemos decidido crear.⁷⁷

En este sentido se invita al pueblo latinoamericano a unirse a esta nueva forma de gobierno mundial y es la responsabilidad de todos, luego de los desastres producidos por unos pocos. Kennedy insiste: “Nos enfrentamos con labores inmensas, con problemas difíciles, con retos sin precedentes; pero nos anima la visión de un mundo nuevo y mejor y nos impulsa el vigor ilimitado de hombres libres bajo gobiernos libres”⁷⁸. Es interesante anotar y preguntar cuál es la concepción de hombre y gobiernos libres; la democracia, el Estado y, siendo arriesgado, el capitalismo, tienen como fuerza los hombres libres pues son los únicos que se pueden gobernar en términos de conducción y orientación y por eso las expresiones de Kennedy siguen resonando y las preguntas siguen estando a la orden del día: ¿Cuáles fueron nuestras crisis? ¿Cómo se inventaron? ¿Quiénes decidieron sus ajustes?

La carta de Punta del Este se convirtió en la bitácora de navegación de los países americanos que la suscribieron y le dieron vida discursiva y materialización. Aquella plantea, de manera general, los objetivos de la Alianza para el Progreso, la concepción de progreso y desarrollo y los mecanismos de acción inicialmente por diez años, lo que se conoce como el Plan Decenal de Alianza para el Progreso.

77 John F. Kennedy, op. cit., 985.

78 *Ibidem*.

Sobre el progreso. La invitación a la unión de esfuerzos por parte de los países de Latinoamérica en la Alianza para el Progreso lleva en sí misma una noción de progreso que está asociada, no solamente al desarrollo material de los países sino, curiosamente, su centro se encuentra en el hombre americano mismo. Es decir, tanto Estados Unidos como los gobernantes de los diferentes países latinoamericanos ven en los individuos la única posibilidad que tienen estos países de emprender un derrotero de planeación que conduzca al desarrollo.

La Alianza para el Progreso no puede ser ajena tampoco a ese principio de equilibrio, porque el progreso no es una loca carrera hacia el logro de los más altos niveles de desarrollo técnico con olvido o preterición de otros aspectos de la superación moral y cultural de los pueblos... en otras palabras, cuanto se haga en nombre del progreso tiene que redundar en beneficio de aquel a quien queremos mejorar, el hombre; no hay, no puede haber mejoramiento que no comporte la superación intelectual y moral del individuo.⁷⁹

El otorgamiento de un sitio especial al hombre en la dinámica del progreso latinoamericano, hace propicio el campo para las intervenciones sobre él mismo. En este sentido, la Alianza para el Progreso, aparte de ubicar sus estrategias centrales en la planeación y el desarrollo económico, enfiló acciones para lograr la más efectiva y eficaz gubernamentalización de los Estados latinoamericanos; fue a través de los planes decenales de educación, salud y su intervención en las políticas de vivienda y bienestar social con el fin de lograr unir esfuerzos en contra del comunismo y de las manifestaciones políticas divergentes, que en la década de los sesenta estaban circulando en la sociedad latinoamericana. Aunque los planes de ayuda y cooperación internacional existían, la crisis económica y social de éstos no daba espera: la disminución de los ingresos en dólares, el crecimiento poblacional, la caída del producto interno bruto, las estadísticas en educación y vivienda, los cupos para empleados, la falta de servicios, exigían otra forma de pensar y de actuar frente a naciones con gran potencialidad de riquezas naturales. En su intervención en la cuarta sesión plenaria de la reunión en Punta del Este, el ministro de Hacien-

79 Guillermo de Zendegui, "Los dos aspectos del progreso", editorial de la *Revista de las Américas*, vol.15, n.º 10, octubre, 1963, 1.

da colombiano, Hernando Agudelo Villa, planteó los peligros si no se resolvían, desde los sujetos latinoamericanos, estas inconformidades:

Estos hechos son suficientes para explicar lo que sucede en Latinoamérica, región del continente ya convulsionada, inestable espiritualmente que puede convertirse en un área de agitación desordenada y anárquica, si su frustración se ahonda, o en espléndido ejemplo democrático, si sus esfuerzos se alientan y realizan. Inmensa agrupación humana cuyas nuevas generaciones y aun pueblos enteros, empezaban a otear horizontes intelectuales distintos a los de la libertad, atraídos por sistemas políticos y económicos que, aun al precio de grandes sacrificios humanos y esenciales valores espirituales, están demostrando capacidad para obtener altas tasas de desarrollo y prometiendo elevar con celeridad los niveles de vida de la población. Una región del mundo sometida al flagelo de periódicas dictaduras en lo político y de inflaciones crónicas en lo económico. Pero ha nacido una nueva ideología revolucionaria en América con la operación panamericana, el Acta de Bogotá y el programa de la Alianza para el Progreso.⁸⁰

Esta intervención planteó con nitidez los alcances de la Alianza para el Progreso y es la clara intencionalidad de gobernar más de veinte países con los imaginarios del desarrollo y progreso estadounidense, así como utilizar un bloque de resistencia contra otras formas de organización de la producción y el trabajo y, sobre todo, la concepción que se plantea como el horizonte de la libertad; es decir, del capitalismo en su forma estadounidense y sus expresiones en la democracia y los desarrollos financieros y económicos, en contra de las ideas comunistas. De otra parte, la preocupación de la Alianza para el Progreso está en el hecho de lograr que la ayuda internacional, especialmente de los Estados Unidos, estuviera dedicada no sólo a los sectores de infraestructura y con características técnicas, sino en otros aspectos que los gobernantes de la época consideraban defini-

80 Hernando Agudelo Villa. "Exposición del jefe de la delegación de Colombia, Sr. Dr. Hernando Agudelo Villa, ministro de Hacienda, en la cuarta sesión plenaria. Reunión extraordinaria del Consejo Interamericano Económico y Social a nivel ministerial, celebrada en Punta del Este, Uruguay, del 5 al 17 de agosto de 1963", *Revista del Banco de la República*, n.º 405, julio-septiembre, 1961, 987.

tivos para la solución de problemáticas sociales específicas. En este sentido, Agudelo Villa afirma:

La ayuda externa se guiaba por ese mismo principio técnico: préstamos para el desenvolvimiento económico, carreteras, fuerza eléctrica, puertos, industrias rentables, pero no para vivienda, educación, servicios comunales, bienestar social, considerados de baja utilidad o aplazables para cuando los países hubieran resuelto el fundamental problema de su capital básico. El resultado de la aplicación de este criterio ha sido la agudización de los problemas sociales y políticos de los países subdesarrollados. Los pueblos del siglo XX, con excepción de los sometidos a sistemas dictatoriales, no están dispuestos a esperar el lento proceso de desarrollo económico para derivar de él las ventajas de un mejoramiento en sus condiciones de vida. Y mucho menos cuando en la mayoría de los casos, viciadas estructuras sociales hacen identificar, ante los ojos de estos pueblos, el proceso de desarrollo con los privilegios de reducidas minorías. La filosofía nueva del Acta de Bogotá y de la Alianza para el Progreso, de comprometer la cooperación internacional para atender simultáneamente el desarrollo económico y social en muchos casos dando prioridad al último, es una revolución constructiva del panamericanismo.⁸¹

Estas consideraciones hacen notar cómo la Alianza para el Progreso cambia la estrategia de gobierno y le asigna a lo social (el hombre considerado desde lo individual y lo colectivo), el sello de una “revolución” para contrarrestar las otras formas inauguradas en Latinoamérica a mediados del siglo XX. Volver sobre el hombre, sus preocupaciones, su bienestar, es la garantía del éxito de esta empresa política y los procesos de modernización y desarrollo en todo el continente van a adquirir esta forma de acción, donde los sujetos son los responsables de su desarrollo y de garantizar los matices políticos que permitan cooperar y sobrevivir como países libres al estilo estadounidense. Con discursos como la planeación en todos los niveles de las actividades estatales en términos de método, orden, perspectiva, armonización de necesidades y propósitos comunes; programas glo-

81 *Ibidem*, 987-988.

bales a largo plazo en los diferentes sectores; los programas globales de cooperación técnica y financiera; espacio y posibilidades para el ingreso de capitales extranjeros de inversión; participación de expertos en las diferentes áreas; defensa de los precios de los productos.

La educación como médula. En el contexto de la Alianza para el Progreso, y con su apuesta social para el desarrollo y el progreso de los países latinoamericanos, la educación se comienza a constituir en uno de los aspectos centrales de la estrategia de gubernamentalidad centrada en la modernización como dispositivo y en el desarrollo como discurso. En el objetivo séptimo de la declaración de Punta del Este se afirma:

Eliminar el analfabetismo en los adultos del hemisferio y, para 1970, asegurar un mínimo de seis años de educación primaria a todo niño en edad escolar de Latinoamérica; modernizar y ampliar los medios para la enseñanza secundaria, vocacional, técnica y superior; aumentar la capacidad para la investigación pura y aplicada, y proveer el personal capacitado que requieren las sociedades en rápido desarrollo.⁸²

Y más adelante, en el objetivo octavo plantea “aumentar en un mínimo de cinco años la esperanza de vida al nacer y elevar la capacidad de aprender y producir mejorando la salud individual y colectiva”⁸³. De igual manera, en el Título II, Capítulo segundo, refiriéndose a la formulación de los planes de desarrollo a largo plazo: “Mejorar los recursos humanos mediante la elevación de los niveles generales de educación y salud; el perfeccionamiento y la expansión de la enseñanza técnica y la formación profesional dando relieve a la Ciencia y la Tecnología”.⁸⁴ La importancia otorgada por la carta a la educación fue evidente y casi se convierte en un factor determinante del desarrollo económico y social anhelado. Esta insistencia en la educación y sus efectos en el desarrollo vuelve su mirada sobre el sujeto, sus maneras propias de constitución, y sus posibilidades de ser gobernado para el modelo productivo imperante. Algunos de los intelectuales de la época plantean que “el objetivo más importante de la Conferencia

82 Carta de Punta del Este. Título primero, Numeral 7.

83 *Ibidem*, Numeral 8.

84 *Ibidem*, Numeral 2.

de Punta del Este es el relacionado con la educación”⁸⁵, pues a la educación se le asigna la responsabilidad de alcanzar los objetivos del desarrollo económico y social, incluso en el mejoramiento de los indicadores económicos como el ingreso *per cápita*:

[...] la industrialización de las economías latinoamericanas está siendo acelerada [...] pero bien sabemos que para ello se requiere una fuerza de trabajo debidamente preparada, desde la alta administración hasta el último operario. Sin educación será tarea casi imposible lograr la expansión industrial de nuestros países. Otro objetivo es el aumento de la productividad, tanto industrial como agrícola, y los estudios realizados en este campo demuestran que los bajos índices se deben especialmente al alto número de personal no calificado que trabaja en esas actividades.⁸⁶

Ante estas consideraciones, se puede apreciar que gran parte de la preocupación del desarrollo se va a centrar en la educación superior en su fase técnica y tecnológica; en su fase profesional o universitaria propiamente dicha debe responder por la introducción de la investigación, la aplicación de la ciencia, la dirección de las empresas y las relaciones con otros países en la lógica de las redes académicas y la mundialización del conocimiento.

La carta de Punta del Este propuso un plan de acción a diez años para llevar a cabo sus propósitos. Este plan decenal aparece proyectado en la resolución ‘A1’ que plantea en sus considerandos un diagnóstico global de la educación en Latinoamérica, y a su vez la ubica como una de las principales estrategias para lograr el desarrollo social y económico de los países. Las consideraciones para la intervención sobre la educación son: bajos niveles de educación; falta de concreción de sistemas educativos de calidad; desarrollo de planes integrales para lograr el éxito de la Alianza para el Progreso, evaluar y reactivar los resultados de la planificación integral de la educación. En esta perspectiva la resolución recomienda: el fortalecimiento de la educación primaria y secundaria, alfabetización a los adultos trabajadores, reforma de la

85 Gabriel Betancourt Mejía, “La educación, médula de la Alianza para el Progreso”, *Revista de las Américas*, vol. 15, n.º 10, octubre, 1963, 2.

86 *Ibidem*.

enseñanza media, impulso a bibliotecas públicas, reestructuración de contenidos y métodos educativos en todos los niveles, sistemas de becas y asistencia social, así como formación de maestros.

Específicamente, y en cuanto a la educación superior, la resolución plantea en tres de sus párrafos las orientaciones y derroteros para la misma:

[...] 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 actualmente es de unos 500 mil alumnos.⁸⁷

La Alianza para el Progreso y los ministros otorgaron a la educación superior no sólo uno de los aspectos centrales para la consecución de los objetivos, sino que a su vez exigieron cambios radicales y profundos en el manejo, la organización y los resultados de ésta, especialmente de las universidades comprometidas con la formación de profesionales en el país. De igual manera insistieron en la centralidad de la enseñanza de las ciencias, como forma de lograr procesos de aplicación e innovación que permitieran avances significativos en las formas y en el uso de aquellos como base para los procesos de investigación. En este sentido la universidad se convertiría en garante de estos procesos, tanto en su concepción como en su control y en los efectos prácticos aplicados a los entornos regionales y sociales. En este sentido se requiere “fomento de la enseñanza de las ciencias, de la investigación científica y tecnológica, e intensificación de la preparación y el perfeccionamiento de científicos y profesores de ciencias”⁸⁸. Por último, la resolución preveía el fortalecimiento de redes, movilidad e intercambios “intensificación del intercambio de estudiantes, maestros, profesores, investigadores y otros especialistas a fin de estimular la comprensión mutua y el máximo aprovechamiento de los medios de formación e investigación”⁸⁹.

87 Reunión extraordinaria del Consejo Interamericano de Desarrollo Económico y Social a nivel ministerial, “Resolución A1”, *Revista del Banco de la República*, n.º 403, julio-septiembre, 1961, 1001.

88 *Ibíd.*

89 *Ibíd.*

La Alianza para el Progreso dispuso una estrategia de seguimiento que permitiera el control y el balance sobre la obtención de sus logros en materia educativa; en la reunión interamericana de ministros de Educación se presentaron, cada dos años, informes nacionales y globales sobre avances y acciones concretas de implementación, donde el papel de la educación y de los educadores se transformó no sólo en el imaginario sino también en la acción y la participación; al respecto se manifiesta en la reunión de 1963, donde un diplomático latinoamericano citado en la *Revista de las Américas* afirma:

Esta reunión es distinta [...] hay un pensamiento disciplinado tras ella. Aquí la educación se liga cada vez más con el concepto global de desarrollo económico y social. El educador ya no es el hijastro olvidado de la Alianza para el Progreso: ahora está entrando a dialogar con los expertos en desarrollo. Este es un cambio filosófico fundamental. Estamos participando en la creación de un nuevo concepto de crecimiento del hemisferio. Se está dando a la Alianza una dimensión nueva: no pensamos ya simplemente en el desarrollo material, sino en la evolución dinámica del ser humano completo.⁹⁰

En este sentido, lo educativo comienza a tener un interés para las élites dominantes por su estatus social, a la vez que se convierte en una necesidad de inclusión de toda la población en el andamiaje de la producción y el desarrollo. Así, la mirada sobre el sujeto y su sitio en el modelo queda patentada en la frase del jefe de departamento de la OEA quien, refiriéndose a esta reunión de ministros en Bogotá, en 1963, contundentemente afirmó: “Antes de la reunión la Alianza tenía huesos y músculos; ahora tiene corazón y alma”⁹¹.

La referida conferencia de ministros de Bogotá, en 1963, permitió la consolidación del Consejo Interamericano Cultural, el cual produjo un documento de recomendaciones para la articulación de los temas educativos y culturales con el grueso de los objetivos de la Alianza para el Progreso. En estas recomendaciones es interesante obser-

90 Richard Schroeder, “Aliento para la Alianza”, *Revista de las Américas*, vol. 12, n.º 11, noviembre, 1963, 3.

91 *Ibidem*.

var que Colombia ingresó a ser parte en calidad de observador del comité; de igual forma, la creación de un departamento de asuntos educacionales en la Unión Panamericana, para tener injerencia y decisiones en todas las acciones de la Alianza en el sector educativo; del mismo modo, el énfasis en la adjudicación de becas por especialidades de acuerdo con los planes de desarrollo locales, en el intercambio de profesores en áreas específicas, en la protección de los derechos de autor y patentes, ferias del libro, formación de bibliotecarios y curadores; asimismo en la formación de líderes femeninas y educación rural de la mujer, en la participación en la actividades de la Comisión Interamericana de Mujeres. Para la educación superior el comité, a manera de orientación, sugiere:

Ha de mejorarse la calidad de la instrucción científica básica mediante cursos para maestros y directores y nuevos materiales didácticos. El Consejo de la OEA nombrará un Comité Asesor Científico Interamericano de unos diez hombres de ciencia, elegidos a base de su personal capacidad. Se insta a los estados miembros que todavía no las tienen que establezcan facilidades para la educación científica superior y a que creen consejos nacionales de investigaciones científicas análogos a los que ya funcionan en algunos países del continente.⁹²

Podemos notar cómo, para la modernización de la educación, específicamente de la universidad, se presentan la investigación y la innovación como formas de producir conocimientos novedosos o aplicaciones diversificadas en regiones, para intervenir recursos naturales y sociales, y un interés especial se remite a la formación de sujetos con perspectivas tecnocráticas como el modelo referente estadounidense. Es decir, la investigación como eje de intervención sobre saberes y prácticas y también como productora de nuevas formas de ser en la educación, la universidad y sociedad.

92 *Ibidem*, 6.

LA UNESCO Y LOS INFORMES ATCON Y ROCKEFELLER

La UNESCO, como organismo internacional, estudia intencionalmente la universidad en Latinoamérica para describir su funcionamiento y evaluar su incidencia social en el desarrollo de los países. Para lograrlo envía al sociólogo Rudolf Atcon con el fin de realizar un trabajo de campo de diferentes experiencias universitarias latinoamericanas, a finales de la década del cincuenta. Hace presencia en Chile y Brasil, fundamentalmente, y recoge información documental de otros países como Colombia. Produce un informe detallado de las visitas y los estudios documentales, conocido como el informe Atcon, publicado por primera vez en Colombia en el año 1961 en forma de denuncia, en una revista representativa del pensamiento crítico de la época: la revista *Eco*. Este apartado desarrolla el análisis sobre el informe, sus núcleos diagnósticos, las orientaciones y los nichos teóricos donde se desarrolla.

El informe Atcon, un “extraño” documento. Es importante reconocer que el informe Atcon⁹³ representa uno de los mojones discursivos productor de prácticas y transformaciones en la universidad colombiana en la segunda mitad del siglo XX y comienzos del XXI. Este informe se convirtió en documento matriz, que a su vez produjo efectos en el orden del saber, del poder y de la institucionalidad universitaria en Colombia, que aún está presente en nuestros tiempos. Los planteamientos han servido de directrices y se han ido concretando en la manera de pensar, diseñar y ejecutar la vida universitaria en el presente, especialmente en la reforma educativa de los años noventa, la cual dio un giro sustancial a la universidad profesionalizante, para dar paso a la universidad de la investigación y la tecnología, considerando fundamental el desarrollo de competencias y la formación de capital humano que demanda la sociedad industrial-global.

El estudio del informe Atcon titulado: “La universidad latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina”, en su entramado relacio-

93 Se conoce como informe Atcon una estrategia de diagnóstico y orientaciones realizadas en Latinoamérica por el sociólogo norteamericano Rudolph Atcon, asesor de la UNESCO.

nal y discusivo se ubica como un documento con características especiales o más bien “extrañas”, es decir, con destinatarios y protagonistas determinados; un informe orientado y solicitado por la UNESCO que produce un diagnóstico generalista con muchos lugares comunes y con soluciones alejadas de los países latinoamericanos, privilegiando las relaciones tanto del autor como del departamento de Estado de los EE. UU. con la fundación Rockefeller. La estrategia de Alianza para el Progreso y los nichos de aceptación y de recibimiento del informe en los rectores llamados “modernizantes” de la universidad colombiana en los años sesenta, quienes no sólo adoptan con entusiasmo las orientaciones del plan a la vez que son capacitados en la Universidad de California (Berkeley), patrocinados por la Agencia Internacional de Desarrollo, que surtió su efecto en la escritura del Plan Básico de Educación Superior, plan que aparece publicado en 1968.

Estas precisiones permitieron conocer los enunciados centrales del documento, sus destinatarios y sus posibles efectos y la materialización en prácticas y discursos y a la vez permite conocer el contexto en el cual emerge. El informe Atcon, la traducción al español y su divulgación se hace en los años sesenta y setenta a través de la revista *Eco*. Esta revista tenía posición crítica, hasta el punto que su divulgación mantenía una forma de denuncia, que de alguna manera visibilizaba las intencionalidades de los grupos de poder nacionales e internacionales. Estas reflexiones centraron el interés de profesores y estudiantes universitarios quienes percibieron las pretensiones de reforma y las asociaron con la dinámica del capitalismo, a la vez que afianzaron las formas de dependencia social a las políticas norteamericanas.

Precisamente la intención de este trabajo es tratar de ubicar el informe Atcon como un aparato discursivo generador y posibilitador de transformaciones y resistencias en la universidad colombiana, y que a su vez funciona como una especie de entramado relacional subterráneo; aunque estuvo ausente sobre todo en la década de los años setenta en términos de políticas y estrategias, la reforma universitaria se convirtió en un ideal de progreso que permaneció en la mentalidad de los gobiernos de turno. Tal vez la no implementación de reformas se debió a los agitados movimientos sociales, de estudiantes y profesores, que se pronunciaron en contra del sistema que consideraban hegemónico y que afianzaba las relaciones de dependencia social y económica.

Sin embargo, pasadas dos décadas, el proyecto de “Modernización de la universidad” se transformó en política pública y en el paradigma que quieren alcanzar todas las universidades, el de los indicadores y el de la adopción de ciencia y tecnología en la perspectiva de desarrollo que hoy quieren alcanzar todas las universidades en Colombia.

El informe Atcon como diagnóstico y orientación. La modernización y las teorías del desarrollo utilizan, dentro de sus estrategias de gubernamentalidad, el diagnóstico como política que define los destinos de la institucionalidad y da los parámetros de una nueva “verdad”. Para el caso de la universidad, y de todo el sistema educativo, no escapa a esta forma de justificar transformaciones vía empréstitos y endeudamiento externo. El Informe Atcon se presenta como un diagnóstico pero a la vez como una serie de orientaciones y recomendaciones en términos de enfoque, organización, instituciones y prácticas. El informe presenta en la introducción una especie de desafío y de decisión.

Latinoamérica está resuelta a industrializarse. Nada puede detener ese proceso. Pero muchas cosas pueden salir mal cuando todo un continente busca a ciegas mecanismos nuevos que le permitan a un pueblo dividido, de doscientos millones de habitantes, transformar una sociedad tradicional no muy uniforme en una comunidad moderna de crecimiento económico dinámico.⁹⁴

Y en cuanto a la educación manifiesta:

[...] el hecho estadístico, en bruto y demoledor, del continente consiste en que un 50% de su población, o sea aproximadamente cien millones de almas, no recibe educación de ninguna clase. Estas masas están condenadas hasta el fin de sus días no solo al analfabetismo sino a la exclusión total del ciclo de producción-consumo dentro de la sociedad contemporánea. Un poco más del 1% del total de la población concluye una educación secundaria de cualquier tipo, y sólo el dos por mil, aproximadamente, llega a las puertas de la universidad.⁹⁵

94 Rudolph P. Atcon, “Universidad latinoamericana”, *Eco. Revista de la cultura de Occidente*, mayo-julio, tomo VII, n.º 1-3, 1963, 4.

95 *Ibíd.*, 5.

En este sentido, la falta de educación formal, moderna e ilustrada, es la gran causa, según Atcon, de la tragedia de la sociedad latinoamericana, lo que hace a esta comunidad vulnerable y no competitiva con los Estados desarrollados. Atcon supone que la falta de educación y sobre todo de una educación planeada, práctica y utilitaria es la causa de las problemáticas latinoamericanas.

El informe recaba en las diferentes expresiones que han hecho que los proyectos en América Latina se vengán abajo, sobre todo en el ámbito de la planificación realizada sólo por los economistas, y que no había logrado que los países involucrados en el proceso alcanzaran los niveles de progreso esperados. Atcon atribuyó esta situación a la mirada centrada en los medios de producción y al descuido en inversión social, filosófica y educativa. En este sentido, el informe se pregunta:

¿Para qué sirve planear “económicamente” una fundición de estaño en un sitio cuando las consideraciones políticas, no económicas pero sí altamente negativas, exigen su construcción en otra parte? ¿Para qué sirve planear “económicamente” la construcción de una fábrica de cemento aquí o de una fábrica de zapatos allá sin tener en cuenta la fuerza laboral, los ingenieros o administradores que eventualmente han de atenderlas y mantenerlas? ¿Para qué sirve una curva de utilidades marginales, unos cálculos de los gastos generales o de la amortización cuando el factor humano, mal preparado, puede echar —y echará— a perder en cosa de meses, no de años, los planes económicos mejor establecidos? ¿Hasta dónde puede progresar realmente un continente cuando el criterio económico se preocupa principalmente de la importancia de máquinas, de expertos y de técnicos sin que haya un plan educativo concomitante para producir o perfeccionar los recursos locales?⁹⁶

De estas preguntas se puede intuir la intención del informe al plantear un diálogo estratégico entre los análisis y las proyecciones de la economía como disciplina, que interviene en los sistemas de producción de las naciones y a su vez ubica las preocupaciones sociológicas,

96 *Ibidem*, 8.

filosóficas y educativas en relación directa con la misma. Es decir, no sólo es necesario que los medios y las formas de producción generen las condiciones propias del progreso; es necesario, a su vez, que los imaginarios, las inquietudes, los sentimientos, los valores de los sujetos involucrados estén en conexión directa con las ideas, las nociones de progreso y el desarrollo. De otro lado, es clave anotar, que el informe hace énfasis en la formación de los sujetos que van a dirigir y administrar las fábricas y las instituciones públicas y privadas. La formación de estos actores sociales se convertiría en una fuerza laboral que iría más allá de la mano de obra, se ubicaba en el sitio del pensamiento estratégico de la dirección y de la resolución de problemas locales. En este ámbito que reivindica el factor humano comienzan a aparecer los coqueteos en las orientaciones con las teorías del capital, el paso del *homo economicus*, en el sentido moderno del término, al *homo consumeris*, como inversionista de sí mismo y posibilitador de su desarrollo, de la empresa y del país.

Estas preguntas, unidas al diagnóstico de caos y falta de planeación, hacen posible que la mirada y la orientación se realicen en términos de planeación económica y socio-económica, es decir, lo que el informe llama en su primera recomendación un enfoque integrado: “sin la creación de un plan de desarrollo total, coordinado y dinámico, este continente irá rápidamente a la descomposición separada y al caos colectivo. Tal cosa debe impedirse y aún es posible hacerlo, con tal de que demostremos el coraje y la imaginación de romper con el pasado y de inventar el futuro”⁹⁷. Este enfoque integrado permite pensar las posibilidades de las sociedades de Latinoamérica en términos de progreso y posibilitar la integración de las mismas en las dinámicas de orden mundial. Este no es un problema únicamente de estos países; se convierte en la posibilidad de engranar a Latinoamérica en el sistema-mundo capitalista de posguerra. En este sentido, la ciencia sociológica encarnada en Atcon, la ciencia económica en las perspectivas de Schultz y la Escuela de Chicago, la filosofía del progreso y del desarrollo social, hacen que “los discursos de la ciencia y de los expertos... [produzcan] verdades poderosas, maneras de crear el mundo y de intervenir en él, incluyéndonos también nosotros”⁹⁸. Así

97 *Ibidem*, 11.

98 Arturo Escobar, *La invención...*, op. cit., 49.

pues, este diagnóstico e informe producen el nuevo imaginario que se despliega en prácticas, normas y proyectos de universidad desarrollista en Colombia.

El informe Atcon y su concepción de educación: interacciones economía-educación. Aparte de presentarse como un diagnóstico de la sociedad y de mostrar la universidad como un organismo vivo que interviene en el desarrollo de la sociedad y que determina los procesos sociales, el informe Atcon introduce, como novedad para las discusiones educativas, explicitar el vínculo economía y educación, o más bien, el enunciado *economía de la educación*, donde dos ámbitos aparentemente disimiles y paralelos se articulan en una categoría central; en la perspectiva de este trabajo, es el capital humano lo que se considera el valor económico de la educación; el informe destaca “que el desarrollo socioeconómico de una comunidad está en función directa de su desarrollo educativo”⁹⁹ y hace referencia a la producción teórica en “la obra de economistas como Theodore W. Schultz, de la Universidad de Chicago, refuerza ampliamente este postulado”¹⁰⁰.

Profundizar estas referencias, que aparentemente son simples y sin ninguna significación, es para el presente estudio el núcleo central del diagnóstico y las orientaciones que se realizan sobre la universidad en América Latina. Es decir, la orientación de la universidad y del sistema educativo en general, tiene un enfoque en el cual el valor económico de la educación da la posibilidad de centrar la formación y las prácticas educativas en el llamado capital humano.

El informe Atcon y la crítica a la estructura de la universidad latinoamericana. Aparte de la introducción en el discurso educativo universitario del valor económico de la educación, en el informe Atcon de igual forma se realiza un particular diagnóstico sobre la estructura y el funcionamiento de la universidad latinoamericana, en sí mismo muy generalista. Aunque Atcon aclara que la mirada sobre la universidad no debe ser global sino particular, el informe presenta generalidades sobre la historia, la conformación y las prácticas de la universidad.

99 Rudolph P. Atcon, op. cit., 11

100 *Ibidem*.

La primera aseveración que realiza es que la universidad es la institución más conservadora, anquilosada y resistente al cambio y que si no ingresa en procesos de transformación, tiende a desaparecer. Desde su origen colonial, según Atcon, la universidad latinoamericana está estancada y requiere de nuevos ordenamientos para conectarse con las transformaciones de la sociedad, “porque al igual que la estructura de la universidad pontificia colonial no pudo identificarse con las aspiraciones revolucionarias del siglo pasado, que condujeron a las Américas hacia la independencia de los Estados ibéricos, los objetivos generales de la actual Universidad Estatal difícilmente pueden considerarse a tono con la presente explosión socio-económica”¹⁰¹. En este sentido es importante hacer notar que la necesidad de transformación y cambio está ligada con los nuevos procesos de industrialización y con el financiamiento del capitalismo desarrollista como única manera de pensar y sentir el desarrollo; y por supuesto, el sistema educativo en relación directa con las demandas que el modelo exige. Por eso el informe insiste en construir una universidad para las masas (productivas) y no para las élites, cambiar las formas académicas tradicionales y pensar en instituciones de ciencias aplicadas; instituciones cercanas a la comunidad y a los contextos propios de cada región, y formar ciudadanos que orientarán los destinos de los países en relación directa con la internacionalización, la mundialización y la globalización económica, liderada por Estados Unidos luego de la Segunda Guerra Mundial.

El acceso a los estudios superiores en América Latina, según el informe, sólo cobijaba a una élite privilegiada que iniciaba en la universidad que la representa como carrera de obstáculos, con el título como objetivo primordial y como llave de poder. Es decir, para Atcon la realidad de la universidad se fundamenta en la producción de sujetos titulados más que de sujetos que saben, conocen su área de desempeño y son capaces de aplicar lo aprendido en sus contextos; y un aspecto aún más grave que refiere, es que esta educación es financiada por el Estado y que al mismo le sale muy costosa su implementación, pues los privilegiados de la inversión son ciertas oligarquías que acceden sin beneficios para los proyectos nacionales. En este sentido, Atcon justifica el pago de los servicios educativos universitarios (pri-

101 *Ibidem*, 25.

vatización) y ataca los logros de la universidad liberal representados sobre todo en la autonomía.

El siguiente vector de la crítica de Atcon se ubica en la estructura de la universidad y en sus organismos administrativos y profesoriales;

[...] la universidad latinoamericana está compuesta, exclusivamente de un número restringido de semiautónomas escuelas profesionales y, de nada más. Estructural e institucionalmente pertenece al orden feudal, comparable a la realidad política de Francia durante la Edad Media. Cada una de sus unidades constituye un Estado separado e independiente, un clan dirigido por un señorial “decano” cuya lealtad primordial es hacia el clan y no hacia el rey-rector.¹⁰²

Estas afirmaciones irónicas consignadas en el informe arremeten fundamentalmente contra la regularización, administración y financiación de la universidad por parte del Estado, es decir, el planteamiento de la privatización de la universidad como forma de autonomía e independencia. Sobre la autonomía refiere:

Autonomía significa la no intervención del Estado financiera, académica y científica de la universidad. Significa la libertad de seleccionar, contratar o remover personal, estructurar la administración y organización de la institución, crear y eliminar cursos, enseñar e investigar sin interferencias indebidas, pagar sueldos que la universidad y no el funcionalismo público determinen; significa todo lo que se considera útil hacer dentro de sus objetivos y de las limitaciones que imponen sus recursos financieros.¹⁰³

Así como la universidad en esta óptica debe ser autónoma también debe ser “nacional”, una especie de institución social que se preocupe por el bienestar de toda su población, que solucione los problemas y que tenga tareas a largo plazo y sobre todo autoridad,

102 *Ibíd.*, 31.

103 *Ibíd.*, 67.

[...] por lógica, esto también implica una posición de neutralidad política. La universidad no puede permitirse seguir siendo la enemiga declarada de cualquier autoridad gubernamental constituida. Por más justificada que esta actitud hubiera estado en el pasado, su continuación no dejaría de ser detrimental para el país.¹⁰⁴

En este sentido escalar la intencionalidad del informe en la contención del fenómeno suscitado con la Revolución cubana, con esto pretendía intentar que los gobiernos latinoamericanos estuviesen atentos y por ningún motivo dejaran que se incubara el germen producido por el socialismo- comunismo hecho práctica y forma-estado en la Revolución cubana.

La universidad que a partir de la década del treinta, en el caso colombiano, introdujo en sus discusiones las ideas liberales y marxistas, debía ser según el diagnóstico de la UNESCO en el informe Atcon un baluarte para combatir los vientos renovadores de este corte ideológico. Atcon lo ubica como diagnóstico y a la vez lo propone como derrotero del éxito y la consolidación de la universidad. El modelo político no puede cambiar, lo importante es que la universidad se aisle de la discusión política y se convierta en una servidora de los entes gubernamentales y de las empresas privadas, que en la segunda mitad del siglo XX lideraban la consolidación del capitalismo industrial como modelo social, económico y político imaginado. El prurito de imparcialidad política, de la objetividad del conocimiento producido y de la autonomía entendida como libertad responsable, es un fuerte golpe a las posibilidades de pensamiento libre y transformador en la universidad.

Del diagnóstico a la necesidad de la reforma. Este informe sobre la universidad latinoamericana, luego de realizar una serie de críticas, presenta en su parte final la necesidad de una reforma total de la universidad, para lograr una adecuación a las realidades sociales y económicas del momento; y por supuesto que las mismas se conecten con los nuevos funcionamientos del sistema-mundo capitalista, reorganizado y orientado hacia la internacionalización y la globalización con estrategias políticas y económicas lideradas por Estados Unidos

104 *Ibidem*, 68.

y concretadas en los organismos internacionales de cooperación. La reforma según Atcon se justifica en que

América Latina necesita en grandes cantidades de hombres especializados, hombres con iniciativa, con imaginación y con conocimientos técnicos, dentro de los más diversos campos del conocimiento y del esfuerzo humanos; y los necesita más urgentemente que las máquinas, los préstamos sin integrar o la planeación teórica en abstracto.¹⁰⁵

De esta forma se justifica realizar una reforma completa a la universidad en los países latinoamericanos, teniendo en cuenta como ejes de mirada: el aprendizaje, la competencia, la disciplina, la investigación aplicada, los deportes (el bienestar) y la estructura propia de universidad.

La centralidad de esta reforma —como se aprecia en todo el informe—, se ubica en el capital humano, “potencial humano”¹⁰⁶, “recurso humano” es decir, en la posibilidad de los Estados de lograr a través de los sujetos que se forman en ellas, resultados de alta cualificación sobre todo técnica y administrativa. El tema central de la universidad pasa a ser la intervención directa sobre los sujetos, y la posibilidad de que los sujetos asuman roles subsidiarios en el sistema y sean a la vez los ejes que engranan la nueva máquina social y educativa.

El primer aspecto que se resalta es la competencia, la competitividad, y podríamos decir en términos más actuales: la meritocracia. Este principio se presenta para los estudiantes como única posibilidad de ingresar y ascender al sistema y también se sugiere que se traslade a todos los actores comprometidos con la universidad, directivos profesores, administrativos. El informe afirma que

[...] la competencia debe ser la base para la selección y el ascenso de un individuo, sin protegerlo en cuanto individuo
[...] el éxito o el fracaso deben medirse en términos de producción y no en función de los privilegios [...] la excelencia

105 *Ibíd.*, 134.

106 *Ibíd.*, 134.

individual debe estimularse por medio de la oportunidad y de la accesibilidad a una carrera [...] La competencia debe ser el criterio único, arraigado en una emulación efectiva dentro de los límites de unas carreras universitarias y administrativas [...] como la competencia varía con los individuos, hay que abolir el concepto de remuneración igualitaria y de derechos iguales [...] No hay que confundir la protección de la mediocridad con el derecho a la seguridad de una persona competente [...] Cuando la competencia y la producción efectiva sean las normas únicas para la seguridad y para las perspectivas de ascenso, la universidad habrá por fin tomado el camino de un crecimiento provechoso y efectivo.¹⁰⁷

La minuciosa intervención sobre los sujetos, sobre su cualificación y sobre las acciones propias de desempeño en la universidad de los estudiantes, profesores, administrativos, hace que el modelo de privatización e individualización de conductas, acciones y producción justifique la organización empresarial de la universidad y la conducción de los individuos en términos ya no de grupos específicos, sino de aspiraciones individuales que beneficien los objetivos inmediatos de la institución. En este sentido, no pueden existir luchas colectivas, organización, pues cada uno de los sujetos lucha por sus beneficios particulares promovidos por el sistema. Esta realidad introducida como discusión en los años sesenta del siglo XX, se ve reflejada en el sistema de selección, contratación y ascenso de la universidad contemporánea en términos de concursos, comités de puntaje, asignación de recursos mediante proyectos y muchos ejemplos más que históricamente se fueron materializando en los procesos de modernización de la universidad colombiana.

El segundo enunciado, que el informe privilegia en torno a los sujetos y su constitución, es el aprendizaje. Es curiosa la intencionalidad de presentar no la enseñanza universitaria sino el aprendizaje, no como las posibilidades del aprender, sino como una especie de “campo” teórico donde se mezcla de manera aleatoria el acceso de grandes masas de la población a la universidad, el proceso, la exigencia e incluso las predeterminaciones biológicas para el mismo. En otras palabras, y siendo consecuente con los desarrollos teóricos de la épo-

107 *Ibidem*, 99.

ca, Atcon ubica el aprendizaje como la fuerza que puede transformar la universidad en cuanto posibilidad de educación para la sociedad, o mejor en una sociedad educada pues más sujetos tendrían acceso a la educación y esto llevaría a transformar las prácticas educativas, a centrarlas en los modelos de aprendizaje difundidos en el mundo, con mucha fuerza a partir de los años treinta del siglo XX.

Atcon concibe el aprendizaje como una técnica para transmitir conocimiento y como un trabajo de “ortopedia moral”¹⁰⁸, es decir de introducir ciertas formas para moldear, desde el punto de vista del comportamiento, a los sujetos involucrados en los procesos formativos de la universidad en especial a los estudiantes. Se transcribe aquí parte del informe, por considerar clave esta perspectiva en la concepción de la nueva universidad y de los sujetos involucrados en el proceso:

- a) En el aprendizaje no hay sustituto para el trabajo duro. No se ha inventado una máquina que pueda conectarse al cerebro y transmitir el saber sin dolor y sin esfuerzo. Mientras no se le pueda pedir trabajo duro al estudiante, y mientras no pueda imponérselo a los recalcitrantes, el proceso educativo seguirá siendo deficiente.

- b) No hay sustituto en el aprendizaje para una rigurosa disciplina mental y moral. El animal humano tiene que ser acostumbrado a aceptar lo desagradable, a sufrir privaciones y a tolerar la adversidad. Mientras el proceso de aprendizaje no pueda imponer a los estudiantes una disciplina de esta naturaleza, tiene que ser y seguirá siendo deficiente.

- c) No hay sustituto en el aprendizaje para una actitud respetuosa frente al conocimiento y a la autoridad que puede

108 La palabra ortopedia etimológicamente se compone del prefijo *orto-* que significa ‘recto’, ‘derecho’, y del griego *paideia*, que hace referencia a educación. En este contexto se puede afirmar que es la educación recta de los niños para evitar deformidades. En este trabajo es utilizada la expresión “ortopedia moral”, pues el aprendizaje en el informe funciona como una garantía de adquirir comportamientos rectos de acuerdo con los objetivos del modelo, en este caso una fuerza en la reforma universitaria de los años sesenta del siglo XX para Colombia y Latinoamérica.

impartirlo [...] Solo la competencia puede exigir y recibir dicho respeto. Por tanto, mientras que la universidad no cultive la competencia a todos los niveles, el proceso de aprendizaje tiene que ser y seguirá siendo deficiente.¹⁰⁹

Estas líneas del informe Atcon colocan, ante las discusiones sobre la universidad, la necesidad de gobierno de los otros a través del gobierno de sus cuerpos; es muy llamativo observar la exigencia de este control máximo sobre los sujetos en los entornos universitarios.

Del Informe Atcon al Informe Rockefeller. El Informe Atcon se convirtió en orientación y guía de los gobiernos regionales para realizar las transformaciones de la universidad en América Latina. De igual forma se realizaron diversas reuniones interamericanas, orientadas por la Alianza para el Progreso, para lograr consensos con los países integrantes de la OEA sobre los procesos educativos orientados al mercado del trabajo, a la innovación, y a las formas de trabajo productivo que se desligan del neoliberalismo emergente. En este sentido en Colombia se concreta la reforma educativa comenzando por la alfabetización y la educación primaria, la cual se hizo extensiva horizontal y verticalmente, es decir, se construyen escuelas, se nombran profesores para lograr impulsar una cobertura casi total, y además se interviene el sistema abriendo nuevas posibilidades educativas: el preescolar, la educación de adultos y otras manifestaciones que complementan esta estrategia. Todo este esfuerzo, realizado por el gobierno colombiano, debería ser culminado con la reforma universitaria como aspecto sustancial de los procesos de modernización.

Las misiones económicas y sociales fueron estrategias de control de saberes y prácticas utilizadas por Estados Unidos para lograr que los países latinoamericanos no escaparan a su área de dominación; estas misiones produjeron diagnósticos y orientaciones sobre las instituciones y los programas que debería adoptar el Estado en relación con la sociedad. Así, tanto el informe Atcon como el Informe Rockefeller tuvieron esa intencionalidad y se tomaron como fundamento de los discursos sobre la modernización en Colombia y América Latina. Es decir, el informe Atcon como precursor y el Informe Rockefeller como

109 Rudolph P. Atcon, op. cit., 104.

el receptor de las experiencias de toda una década de intentos de implementación y desarrollo de esta política de intervención

[...] quien definió los propósitos últimos de todas estas conferencias auspiciadas por la OEA y financiadas por Estados Unidos, así como el verdadero objetivo de la modernización educativa fue Nelson Rockefeller en su renombrado Informe a Richard Nixon al finalizar la década de los años sesenta, en que se recapitulaban experiencias de una política seguida consecuentemente durante dos décadas.¹¹⁰

El Informe Rockefeller¹¹¹ es producto de la misión que realiza el vicepresidente de los Estados Unidos en América Latina, para evaluar la política exterior norteamericana en estos países que los llama del hemisferio occidental. El informe se conoce en español como “La calidad de la vida en las Américas” y centra sus enunciados principales en lograr una orientación de la política exterior estadounidense con América Latina, que según el informe estaba en un profundo deterioro y generaba una desconfianza de estos países relacionada con la restricción en la ayuda de cooperación técnica internacional, los problemas en la burocratización de las relaciones económicas y políticas. Pero el centro del interés reside en lograr formas novedosas de acción y de mantenimiento del subdesarrollo, con la división hemisférica del trabajo como propuesta, que hace referencia al proceso de movilidad, desterritorialización y reactualización del capitalismo, es decir, de ajuste en su estrategia. Esto significa “romper códigos de la tradición, abandonar las seguridades ontológicas, dejar atrás el abrigo de las esferas primarias para salir tras la conquista de la exterioridad que siempre mueve sus límites más allá”¹¹²; de aquí que una forma de renovar su conquista desde afuera sea diagnosticar sus relaciones con su bloque de dominados y movilizar discursos para seguir consolidando el modelo y sus prácticas. Deleuze y Guattari se refieren al principio capitalista de desterritorialización:

110 José Fernando Ocampo, *Reforma universitaria, 1960-1980. Hacia una educación discriminatoria y antidemocrática*. Bogotá: Cinep/Controversia, 1979, 21.

111 Informe presentado por Nelson Rockefeller, vicepresidente de Estados Unidos de América, el 30 de agosto de 1969, que recoge los principales hallazgos de la misión presidencial enviada a América Latina por el entonces presidente Richard Nixon.

112 Santiago Castro-Gómez, *Tejidos...*, op. cit., 13.

[...] el proceso de desterritorialización va, en este caso, del centro a la periferia, es decir, de los países desarrollados a los países subdesarrollados, que no constituyen un mundo aparte, sino una pieza esencial de la maquina capitalista mundial. Incluso es preciso añadir que el centro también tiene sus enclaves organizados de subdesarrollo, su reservas y chabolas como periferias interiores (Pierre Moussa definía a los Estados Unidos como un fragmento del tercer mundo que ha logrado y guardado zonas inmensas de subdesarrollo). Si es cierto que en el centro se ejerce, al menos parcialmente, una tendencia a la baja o a la igualación de la tasa de ganancia que lleva a la economía hacia los sectores más progresivos y más automatizados, un verdadero “desarrollo del subdesarrollo” en la periferia asegura un alza de la tasa de la plusvalía como una explotación creciente del proletariado periférico con respecto al del centro. Pues sería un gran error creer que las exportaciones de la periferia provienen ante todo de sectores tradicionales o de territorialidades arcaicas: por el contrario, provienen de industrias y plantaciones modernas, generadoras de fuerte plusvalía, hasta el punto de que no son los países desarrollados los que proporcionan capitales a los países subdesarrollados, sino al contrario.¹¹³

El informe critica que la acción de la política exterior de Estados Unidos sobre América Latina se quedó en la retórica y la especulación de la asociación de naciones, pero que no produjo acciones prácticas para lograr los objetivos y acciones propuestas comenzando la década de los sesenta. El informe —fruto del diagnóstico que solicita el presidente Nixon para acometer su política externa hacia América Latina— y la misión, recurren a asesores en todas las áreas de acción de la política estadounidense: científicos, economistas, intelectuales representantes de universidades, artistas, museógrafos y miembros de los sectores dirigenciales y políticos. Se estructura en cinco capítulos: 1) El primero titulado “La calidad de vida en el hemisferio occidental”, justifica la misión y entrega de las impresiones generales encontradas en el diagnóstico; los aspectos relevantes son transformaciones de los países latinoamericanos y la preocupación por el distanciamiento con Estados Unidos; el informe lo atribuye

113 Gilles Deleuze y Félix Guattari, *El Anti-Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Barcelona: Paidós, 1985, 239.

fundamentalmente a los siguientes aspectos: “población y pobreza, urbanismo y desempleo, analfabetismo e injusticia, violencia y desorden”¹¹⁴. Y esta realidad hace que el sistema democrático-capitalista sea desafiado y se creen las condiciones propias para pensar y luchar por otras formas de organización y bienestar. Este primer capítulo realiza un recorrido que caracteriza los factores centrales en los cambios planteados: los jóvenes latinoamericanos, la Iglesia y el ejército, el crecimiento poblacional, los nacionalismos, las comunicaciones y nuevas formas de la cultura atravesadas por la ciencia y la subversión comunista. En síntesis, esta situación es una fuerte amenaza a la hegemonía estadounidense en relación con sus vecinos más cercanos. 2) El segundo capítulo titulado “El desafío a la libertad política y económica” aborda la principal preocupación de los Estados Unidos frente a los países del hemisferio occidental, la pérdida del control político y económico que atribuyen al descuido del gobierno estadounidense, a los modelos de subversión comunista; el informe manifiesta: “Las crecientes frustraciones en todo el hemisferio occidental debidas a la pobreza y a la inestabilidad política han llevado a crecientes números de personas a elegir a Estados Unidos como chivo emisario y a buscar soluciones marxistas a sus problemas socioeconómicos”¹¹⁵.

En este sentido se presenta la Revolución cubana y la figura de Fidel Castro como la gran amenaza para los Estados Unidos y la situación que se debía evitar a toda costa en los países de América; el informe continúa:

[...] por el momento, hay un solo Castro entre las 26 naciones del hemisferio; bien puede haber más en el futuro. Y un Castro en el continente, apoyado militar y económicamente por el mundo comunista, presentaría la más seria amenaza para la seguridad del hemisferio occidental y crearía un problema extremadamente difícil para los Estados Unidos.¹¹⁶

114 Nelson Rockefeller, “La calidad de vida en las Américas”. Informe presentado por una comisión presidencial de los Estados Unidos al hemisferio occidental, donado a la Biblioteca Luis Ángel Arango de Bogotá en diciembre de 1986. Misión Rockefeller, 1969, 5.

115 *Ibíd.*, 24.

116 *Ibíd.*

El tercer capítulo se deja al diagnóstico y a las reflexiones generales sobre la misión y se ingresa al campo de las conclusiones y recomendaciones en todos los campos que el informe puntualiza: inicialmente se plantea la necesidad de organización del gobierno de los Estados Unidos y la creación de estamentos que manejen cada aspecto de la política exterior, en cada uno de los sectores de relación con los países latinoamericanos: secretario de asuntos, directora de la política exterior, creación de la agencia para el desarrollo económico y social, creación de un instituto de asuntos del hemisferio occidental, creación de la corporación para inversiones privadas en el extranjero, y por último, una comisión conjunta con el congreso para coordinar la política exterior del hemisferio; para el caso educativo se recomienda la ratificación del Consejo Interamericano para Asuntos Educativos, Científicos y Culturales, para ejecutar los programas correspondientes, en el caso de la universidad el apoyo a la creación de universidades regionales e institutos que puedan estudiar las realidades locales, además de fortalecer el sistema de becas para la formación de profesionales. El cuarto capítulo denominado “Política y acción” pretende mostrar las relaciones de Estados Unidos con las naciones del hemisferio occidental, y propone como el modelo de orientación el democrático-representativo; sin embargo plantea que lo más importante es ayudar a los países latinoamericanos a lograr mejores niveles en cuanto a calidad de vida, para que la propuesta democrática se pudiera consolidar. Los aspectos centrales del trabajo y la recomendación se sintetizan en el tema de la seguridad, el desarrollo económico y social, la división del trabajo, la educación, la ciencia y la cultura, la fuerza laboral, la conservación de recursos, la salud, la mujer y las comunicaciones, en los cuales se establecen los elementos centrales de la modernización, la ciencia y el conocimiento como pilares fundamentales de la modernización. Y en el capítulo quinto se presentan las conclusiones del informe, en las cuales se resalta un esquema general sintético del documento, con las recomendaciones básicas donde se resalta la nueva forma que Estados Unidos debe asumir frente a América Latina para que el proceso de dominación neocolonial pueda completarse.

La educación, la universidad y el trabajo en el Informe Rockefeller. El informe profundiza en su capítulo cuarto aspectos claves para la constitución de los sujetos y los procesos de educación e investigación que hacen referencia a los países latinoamericanos.

Un buen sistema educativo es absolutamente esencial para producir los dirigentes capacitados que se requieran académicamente, en los asuntos públicos, en las artes creadoras, en la dirección de empresas, en la ciencia, en la producción agrícola moderna, así como la mano de obra industrial capacitada. Ninguna nación ha tenido jamás suficiente gente capacitada como para satisfacer todas sus necesidades. Esta escasez ha sido especialmente severa en las naciones menos industrializadas del Hemisferio Occidental.¹¹⁷

De aquí que la educación y el trabajo converjan en la misma perspectiva de acción y de intervención, pues la intencionalidad no sólo pasa por proveer mejores profesionales a los países, sino a la vez ubica mano de obra calificada a un costo muy bajo para las industrias norteamericanas. Por eso el informe presenta estadísticas sobre los estudios universitarios en el hemisferio occidental y plantea que muy pocos estudiantes que terminan los demás niveles educativos tienen acceso a la educación superior; y a su vez, que los profesionales calificados están formados en el exterior, especialmente en los Estados Unidos. El informe muestra el sentido contemporáneo de la ciencia y la necesidad de crear institutos y de formar investigadores e ingenieros que dinamizaran los nuevos desafíos; de igual forma existía una crítica fuerte a la negativa de utilizar estos recursos humanos formados por los entes gubernamentales, es decir, se hizo alusión a que el uso de estos recursos era como una especie de desperdicio de los recursos. Por eso el informe propuso que para lograr organizar y optimizar los procesos científicos, técnicos y educativos con relación a la ciencia se debería crear un instituto gubernamental

[...] con forma y poderes corporativos que podría atraer algunos de los más distinguidos dirigentes de las instituciones educacionales, científicas y culturales más sobresalientes de la nación como miembros de su junta directiva. El objetivo de tal instituto sería el de llevar a cabo un importante esfuerzo para corregir el abandono previo de estos campos, cosa que es de crítica importancia para la vitalidad y el bienestar del hemisferio.¹¹⁸

117 *Ibíd.*, 95.

118 *Ibíd.*, 102.

Por eso el informe recomienda la creación del Instituto para la Educación, Ciencia y Cultura del Hemisferio Occidental como brazo operativo de la Agencia para el Desarrollo Económico y Social. Esta institución tendrá la misión de promover sistemas de educación primaria para que haya una base científica y social desde los primeros años; incidir en la creación y fortalecimiento de las universidades regionales para lograr liderazgos locales; los otros aspectos hacen referencia al apoyo en becas, bibliotecas, intercambios estudiantiles, utilización de nuevas tecnologías (radio y televisión), actividades culturales, creación de institutos de investigación, y gestión de recursos a través de empresas del sector privado.

De acuerdo con este análisis, es claro que esta misión pretendía lograr la hegemonía de Estados Unidos en el hemisferio occidental, ante la amenaza que para ellos representaba el bloque comunista y el éxito que en todo el continente tenían las ideas comunistas y socialistas, especialmente entre los estudiantes de la universidad pública. En este caso es claro que la estrategia hace referencia a las formas de posicionamiento de discursos liberales, democráticos y de la forma de producción capitalista, y que por supuesto tiene efectos en la constitución de los sujetos. Y esta realidad de la producción en Estados Unidos plantea que la universidad debe formar para lo que el informe llama la división hemisférica del trabajo,

[...] en esta forma podría aprovecharse al máximo una mano de obra barata pero bien calificada que iría a proveer a los norteamericanos de artículos manufacturados que ya no podían ser producidos rentablemente en Estados Unidos, mientras los países subdesarrollados de América Latina seguirían aumentando sus compras de productos de alta tecnología. El país ha ido acomodando su economía a esta realidad de la división hemisférica del trabajo. En la misma forma ha avanzado la adecuación del aparato educativo y del sistema universitario.¹¹⁹

De esta manera la política externa de Estados Unidos —que crea condiciones en la década del cincuenta que concreta en reformas en

119 José Fernando Ocampo, *Reforma...*, op. cit., 22.

la década de los sesenta—, tiene aspectos de aceptación y apalancamiento en el gobierno colombiano, que a través de toda su estructura hace posible la modernización de la universidad como conexión directa con la perspectiva de la modernización y el desarrollo, consolidando en esta nueva fase del capitalismo una propuesta de saber y sujeto que producirá sus efectos durante las décadas de los ochenta y los noventa, luego del bloqueo que, comenzando los años setenta, realiza el movimiento estudiantil y profesoral universitario, y que luego emerge con mucha mayor fuerza y legitimidad en la reforma de la universidad de los años noventa, en una especie de consolidación “bajo tierra” de los enunciados y prácticas que hoy nos constituyen.

El tránsito del informe Atcon al que realiza Nelson Rockefeller dibuja un espacio de consolidación de las nuevas formas del capitalismo en relación con el conocimiento, el mercado internacional de la economía y la posibilidades de las sociedades latinoamericanas como lugares estratégicos de provisión, ya no sólo de materias primas sino como abastecedor de recursos humanos. En este sentido se puede afirmar que el capitalismo no sólo es un modelo económico y social; a la vez se convierte en una poderosa máquina de desterritorialización¹²⁰ a partir del deseo, los sentimientos y las formas cotidianas de vivir, maneras de pensar y sentir tanto de la educación en general como de la universidad en particular. Este modelo produce orientaciones o políticas, y a su vez hace que los sujetos se reconozcan en esa poderosa experiencia que hace que la sociedad posterior a los años setenta no se pueda pensar sin universidad, sin que sus hijos y las generaciones posteriores asuman la universidad y la profesionalización como proyecto de vida, de realización y de mejoramiento de calidad de vida. En el mismo sentido aparece la ciencia, la tecnología y la innovación como formas de acción sobre los objetos y como una manera de vivir ‘científicamente’, es decir, accediendo a las posibilidades de los avances y las aplicaciones de ciencia y tecnología, y de igual forma convertirse en sus consumidores. Aquí se produce una conexión importante con los procesos de educación pues son estos los que propician las condiciones y los desarrollos para que esta forma de ser sujeto se convierta en expectativa, y a la vez en prácticas cotidianas y académicas que se yuxtaponen y se hacen uno en los usuarios del sistema.

120 Gilles Deleuze y Félix Guattari, op. cit., 229-246.

LA CEPAL, EL ILPES Y LA UNIVERSIDAD

Se reconstruyen aquí algunos de los principios teóricos y prácticos de la CEPAL a través del ILPES, sobre la función de la universidad para Latinoamérica como una de las aristas para lograr un desarrollo pensando con categorías propias. Se describen principios, apuestas teóricas y orientaciones recogidas en documentos institucionales que permearon muchas de las apuestas de transformación y reforma de la universidad en la década de los sesenta del siglo XX.

El desarrollo en perspectiva latinoamericana. La modernización de la universidad en América Latina y Colombia como forma de gubernamentalidad está inmersa en un programa con finalidad científica y política conocida como el “desarrollo latinoamericano”, que es uno de los ejes discursivos de esta manera novedosa de gobierno poblacional. Así, las orientaciones de organismos internacionales que producen miradas desde afuera se van a concentrar en organismos como la CEPAL¹²¹ que aparece como un programa científico y social para promover el desarrollo de América Latina; bajo esta pretensión no solamente “se limita a impulsar el conocimiento científico; por el contrario, su programa es también el fundamento de la creación y consolidación de las instituciones que le servirán de ámbito propicio para el crecimiento y difusión de sus ideas, y sobre todo, el ariete con que penetra en la realidad para conocerla y transformarla”¹²². Esta aseveración que se hace sobre la obra de Raúl Prebisch —primer secretario de la comisión y su principal “ideólogo”—, parece convocar la estrategia que no solamente es una imposición o un mandato externo, sino que América Latina asume en sí misma como responsabilidades. La CEPAL se autoconstituye, en este caso, con un programa técnico e intelectual para pensar la problemática del desarrollo en perspectiva propia, desde sus condiciones y problemáticas y también desde su posible salida con conceptos como subdesarrollo o teorías de la dependencia, o relaciones centro periferia, que van a estar en el centro de la discusión en los países latinoamericanos durante la década de los años sesenta.

121 Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Fue creada en el año 1948 y hace parte de las cinco comisiones regionales de la ONU para América Latina.

122 Adolfo Guerrieri (comp.), *La obra de Prebisch en la CEPAL*. Serie Lecturas, México: Fondo de Cultura Económica, 1982, 15.

La CEPAL, desde el final de la década de los años cuarenta del siglo XX, opta por producir una perspectiva técnica e intelectual del problema que enfrentan los países latinoamericanos frente a las nuevas realidades mundiales de posguerra, y a su consolidación como Estados “autónomos” económica y financieramente. En este contexto las primeras contribuciones de la CEPAL

[...] elaboraron una interpretación conceptual de los que la mayoría de países de la región —más por la presión de los hechos que en función de una política deliberada— había venido haciendo a partir de la crisis. Demostraron que habían procedido, con mayor o menor acierto o energía, y la forma en que las circunstancias lo requerían... pusieron de manifiesto que lo que algunos consideraron como medidas de emergencia —verbigracia, la industrialización— eran políticas llamadas a perdurar y refinarse porque no había vuelta atrás a pesar de las apariencias de relativa bonanza exterior.¹²³

En este sentido, una de las estrategias, tanto de los países como en este caso de los organismos multilaterales de economía, la constituye la industrialización como eje de la modernización y el desarrollo; se convierte en imaginario y a la vez en un tipo de práctica que requiere ciertas condiciones para su consolidación, entre las cuales se destaca la formación de recurso humano para su conducción, control y proyección como forma de capitalización y fortaleza económica de los países latinoamericanos.

La CEPAL, en cuanto a sus énfasis teóricos, ha circulado por varios y recurrentes ámbitos, inicialmente la industrialización —que se puede ubicar a finales de los cincuenta y hasta los años sesenta—, caracterizada por la sustitución de las importaciones; en la década de los sesenta la fuerza se ubica en las reformas pertinentes para desobstruir el proceso de industrialización; para la década del setenta la CEPAL se ocupa especialmente del estudio e implementación de nuevos estilos de desarrollo hacia los procesos de homogenización so-

123 CEPAL, *El pensamiento de la CEPAL*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria S. A., 1969, 16.

cial y la apertura exportadora; en los ochenta pretende mirar cuáles son las posibles soluciones al problema del endeudamiento externo que se conoce con la consigna de “ajuste con crecimiento”; y ya para la década de los noventa la problemática y el énfasis se ubica en la transformación productiva con equidad¹²⁴. En este mismo artículo Bielschowsky plantea un breve contexto histórico, importante para comprender la incidencia y acciones de la CEPAL en los años sesenta y sus posibles conexiones con la estrategia educativa como “piedra angular del desarrollo”¹²⁵. El primer aspecto que presenta es el tema del crecimiento con gran inestabilidad macroeconómica a causa de las restricciones en las importaciones y la consecuente inflación; el segundo aspecto hace referencia a la industrialización como tendencia histórica, la urbanización, incapacidad de generar empleos, empobrecimiento de la población, vida marginal en las ciudades, cordones de miseria; el tercer aspecto es el triunfo de la Revolución cubana que hace reaccionar a los Estados Unidos con estrategias como Alianza para el Progreso, para consolidar la postura socialdemócrata, con directa repercusión en las universidades, en los movimientos universitarios, en los sindicatos y en los profesores del sector público.

Finalizando la década del cincuenta, José Medina Echavarría introdujo el concepto de “sociología del desarrollo” que, apostando por una especie de consenso en los países latinoamericanos, introdujo a la vez que se incorporó la estrategia de la planificación del desarrollo, el fortalecimiento de la industrialización, la redistribución del ingreso y la urgencia de la reforma agraria; y tal vez, como lo expresa Bielschowsky, se tomó a América Latina como un todo en una posición optimista, como se puede apreciar en el siguiente aparte:

Lo que ocurrió en la región a partir de mediados de los años sesenta fue una creciente polarización política e ideológica, que en algunos países llegó al extremo del enfrentamiento entre las dictaduras de derecha y las organizaciones de la izquierda revolucionaria. Durante toda la década, la CEPAL

124 Ricardo Bielschowsky, “La evolución de las ideas de la CEPAL”. *Revista CEPAL*, número extraordinario, octubre de 1998, en <http://www.eclac.cl/publicaciones/SecretariaEjecutiva/7/LCG2037PE/bielchow.htm> (marzo de 2014).

125 Alberto Martínez Boom, *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Madrid: Anthropos, 2004, 64.

mantendría un diálogo con las posiciones políticas moderadas, situadas incluso a la derecha del espectro político, así como con el mundo de la diplomacia internacional, en varias áreas: en la movilización de la Alianza para el Progreso, en el tema de la integración regional y de la ALALC, en la creación de la UNCTAD, y en la multiplicación de la asistencia técnica en planificación indicativa a los gobiernos de la región. La modernización de las tecnoburocracias latinoamericanas se benefició mucho del trabajo de la CEPAL y del ILPES en ese período. No obstante, la CEPAL de los años sesenta sería sobre todo un foro para debatir ideas críticas del proceso de desarrollo en curso. El talento movilizador cepalino atraía a la intelectualidad a un debate que gravitaba cada vez más en torno a tres puntos que delimitaban la división político ideológica: primero, la interpretación de que la industrialización había seguido un curso que no lograba incorporar en la mayoría de la población los frutos de la modernidad y del progreso técnico; segundo, la interpretación de que la industrialización no había eliminado la vulnerabilidad externa y la dependencia, pues sólo se había modificado su naturaleza; y tercero, la idea de que ambos procesos obstruían el desarrollo. Sus interlocutores principales se hallarían en la centroizquierda nacionalista preocupada por las reformas sociales. Así, los puntos de contacto de su análisis con la teorización de la izquierda revolucionaria tenderían a ser incluso más firmes que con los análisis conservadores.¹²⁶

Para la década de los sesenta —período de especial interés en el presente trabajo— existe en la CEPAL un giro programático en su pensamiento y es la convicción de que la economía en Latinoamérica debe reformarse, y para ello existe un trabajo teórico de Prebisch que da, en cierto modo, pautas para las nuevas intervenciones denominado *Hacia una dinámica del desarrollo latinoamericano* publicado por la Organización las Naciones Unidas en el año 1963. En este texto Prebisch le da un giro al pensamiento cepalino, y sintetiza el trabajo realizado por la comisión durante catorce años de funcionamiento. Aquí se hace hincapié en la necesidad de alterar la estructura social y realizar una redistribución del ingreso con una estrategia específica, que es la reforma agraria. En este sentido:

126 *Ibidem*, 13.

Los diagnósticos cepalinos de “insuficiencia dinámica” “dependencia” y “heterogeneidad estructural” apuntaban a agendas políticas semejantes de cuño reformista, es decir, la idea de que el patrón o estilo de desarrollo económico tendría que modificarse mediante una mejor distribución del ingreso y de profundas reformas, a saber, agraria, patrimonial, financiera, tributaria, educacional y tecnológica. Y entendían que para alcanzar todo eso se precisaba una profunda transformación política que incluyera en su centro la recuperación de la democracia en los países en que se habían instalado dictaduras militares.¹²⁷

La CEPAL y su espíritu reformista de la década de los sesenta no dejan de lado, como se afirma en el texto anterior, la reforma educacional en su conjunto y en particular de la educación superior y universitaria. En esta lógica, el Instituto Latinoamericano de Planeación Económica y Social (ILPES) publicó en 1967 un texto que tenía connotaciones teóricas y que produjo efectos en la orientación de la educación superior y de la universidad para América Latina. Este grupo de textos se intituló *Filosofía, educación y desarrollo*.¹²⁸

El ILPES fue un organismo autónomo, creado con el propósito de proporcionar, de acuerdo con las expectativas de los países latinoamericanos, servicios de asesoría y consultorías en el campo de la planificación y el desarrollo. El instituto se encargó de operacionalizar gran parte de las orientaciones y formas conceptuales de la CEPAL en el campo específico de la planificación. El instituto reunió para su creación algunos de los más connotados sociólogos y economistas de las décadas del cincuenta y sesenta.

El ILPES, en sus primeros cinco años de existencia, publicó cuatro documentos fundamentales sobre planificación¹²⁹. Es importante para este trabajo hacer un análisis extenso de *Filosofía, educación y desarrollo*

127 *Ibíd.*, 1.

128 José Medina Echavarría, *Filosofía, educación y desarrollo*. Textos del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social. México: Siglo XXI editores, 1967.

129 Los cuatro trabajos referidos son: Héctor Soza Valderrama, “Planificación del desarrollo industrial. 1968”; AA.VV., “Discusiones sobre planificación”; Gonzalo Martner, “Planificación y presupuesto por programas”; y José Medina Echavarría, “Filosofía, educación y desarrollo”.

por tres razones importantes: la creación de la sociología latinoamericana y el afianzamiento de la categoría sociológica del desarrollo, que fue tomada más tarde por la CEPAL como parte de su fundamentación teórica; en segundo lugar, porque este informe presenta, de manera sucinta, aspectos básicos de la filosofía del desarrollo; y por último porque realiza un diagnóstico de la educación superior universitaria en relación con las teorías del desarrollo para los países latinoamericanos. Además, presenta las orientaciones para las reformas de ésta en la parte final de la década de los sesenta.

Cabe resaltar que el sociólogo Medina Echavarría fue un exiliado de la Guerra Civil española, que recaló en América Latina y específicamente en México, donde estuvo en dos oportunidades trabajando a favor del pensamiento sociológico y luego se radicó en Chile, donde trabajó con la CEPAL y el ILPES. Este autor no fue reconocido inicialmente como un sociólogo productivo en términos académicos para España; sus referencias se orientaban a ser traductor para el Fondo de Cultura Económica de México. Incluso en España sus libros se comenzaron a publicar después de su muerte, caso contrario en América Latina donde sus estudios y planteamientos se reconocen como fundadores de lo que en el mundo se conoce hoy como Sociología del Desarrollo, reconocida como uno de los aportes de esta parte del mundo al campo sociológico universal. Hoy la sociología española intenta reconstruir los aportes de Medina Echavarría¹³⁰ en el campo de la teoría sociológica, ya que se afirma que ésta se halla en crisis y quieren volver a los clásicos. Medina Echavarría fundó una escuela sociológica en el ILPES, junto a sociólogos latinoamericanos con enfoque histórico-estructural¹³¹, que les permitió pensar no sólo con las categorías sociológicas tradicionales del mundo “sino reinventar la idea misma de sociología”¹³², como lo afirman algunos académicos, la construcción de la sociología científica latinoamericana que muy pronto se emparentó con los procesos de modernización en todos los niveles. Morales afirma:

130 Para confirmar esta afirmación, se puede consultar la tesis doctoral titulada “José Medina Echavarría: vida y sociología”, que realiza una biografía intelectual del autor escrita por Juan José Morales Martín en el año 2012 y dirigida por el profesor Enrique Rodríguez Ibáñez en la Universidad Complutense de Madrid.

131 Juan José Morales, “José Medina Echavarría: vida y sociología”. Tesis de doctorado, Madrid: Universidad Complutense, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Sociología V, 2012, 35.

132 *Ibidem*, 446.

Según avanzaba la modernización de la sociedad latinoamericana, se hizo indispensable la sociología para conocer la profundidad de esos cambios sociales. Fue ese afán modernizador acorde a la necesidad de un cambio social dirigido y programado lo que motivó un deseo de la sociedad por auto-conocerse, por auto-observarse. Se empezó a rutinizar el conocimiento sociológico, convirtiéndose, de este modo, la sociología en la auto-conciencia de la sociedad. Al componente modernizante de la sociología se le otorgó una posición privilegiada. De esta manera, la sociología científica terminó confundándose con la envoltura de la sociología modernizadora. En este sentido, hay que señalar que las posibilidades y alternativas del desarrollo latinoamericano desempeñaron un papel muy importante en las construcciones analíticas de la sociología, principalmente desde que ésta reclamó su sitio dentro del debate teórico-práctico sobre la planeación hacia el desarrollo.¹³³

En este sentido, la perspectiva sociológica del desarrollo plantea tanto los derroteros como la inserción de los procesos productivos latinoamericanos a los mercados mundiales. Ubica a la educación y a la universidad de manera muy particular como uno de los puntos álgidos sobre los cuales intervenir para lograr condiciones en los sujetos, para la circulación de saberes y lógicas neocoloniales de instauración de las nuevas prácticas del capitalismo orientadas al desarrollo; el capital humano y sus variantes en el contexto de la gubernamentalidad neoliberal que se gesta en la década de los sesenta y hace explosión en los ochenta y noventa del siglo XX.

La educación en perspectiva económica. La perspectiva de desarrollo del ILPES ubicó a la educación como eje central del desarrollo. Inicialmente —como en los otros documentos de diagnóstico y orientaciones de los organismos internacionales—, presenta reflexiones en torno a la postura teórica del desarrollo y al papel que cumplió la educación en las sociedades industriales modernas. En este sentido, Medina Echavarría planteó que:

133 *Ibidem*, 467.

[...] el problema de las relaciones de la educación con la economía y la sociedad es algo que preocupa por igual a todos los países... las sociedades industriales más maduras son aquellas en que precisamente se ha manifestado con singular agudeza una toma de conciencia de la mencionada relación como nunca antes se había dado con igual intensidad hasta la hora presente.¹³⁴

De igual forma, el hombre de este tipo de sociedad sustenta la relación con lo educativo en la idea de progreso y de pensamiento futuro, es decir, “esa voluntad de intervención es la que lo ha llevado a destacar la fundamental importancia de la educación en las sociedades extremadamente adelantadas en las que vive”¹³⁵. Se pueden identificar tres aspectos centrales para la inserción de la educación en las relaciones con la economía en términos de desarrollo y estructura social: a) el igualitarismo generalizado, que implica la ampliación de la enseñanza para todos en los niveles de educación secundaria y superior; b) la necesidad de mantener y expandir su capacidad productiva y ésta reside en la cualificación cada vez mayor en sus ciudadanos; c) todos los ciudadanos participan de la “tecnificación general de la existencia”, con lo cual se situó a la educación como mecanismo central en la formación de los individuos para enfrentar las nuevas realidades. Medina Echavarría concluye al respecto:

[...] es necesario destacar que la adaptación a lo que esa técnica representa es naturalmente mucho más intensa en todas las fases del proceso productivo —no solo industrial— y que ello se traduce sobre todo en la creciente especialización del sistema de las ocupaciones, lo que apareja no solo las exigencias de contar con una preparación técnica paralela en el campo de la educación, sino al mismo tiempo en dirección contraria —y por paradójico que parezca— la necesidad de contar también con las personas que posean una orientación tecnológica general de extraordinaria flexibilidad.¹³⁶

134 José Medina Echavarría, *Filosofía, educación y desarrollo*. Textos del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social, Santiago de Chile: Siglo XXI Editores S.A. y Editorial Universitaria S.A., 1967, 105.

135 *Ibíd.*

136 *Ibíd.*

Estos aspectos referidos se toman como punto de partida y de llegada para las sociedades latinoamericanas, en el sentido de darle un fuerte impulso a las acciones educativas, que van delineando las nuevas políticas y sobre todo los nuevos sujetos inmersos en la sociedad de la modernización y del desarrollo. Por un lado la igualación social para la producción, como reclamo histórico y efecto de los procesos democráticos que tienen su eje central en los nuevos imaginarios instaurados por el discurso capitalista con fuerza desde la década del veinte del siglo XX, la aspiración de expansión de mercados vía exportaciones, y las capacidades de los individuos para vivir y producir en sociedades cada vez más tecnificadas y teologizadas donde los sujetos actúan no sólo con aprendizajes fijos para toda la vida, sino que éstos deben adquirir los esquemas del moldeamiento, la ondulación y la flexibilidad para adaptarse con eficacia a los nuevos cambios sociales.

En este sentido, las sociedades industriales denominadas “avanzadas” se convierten en el espejo y estándar para los países latinoamericanos. Por lo tanto, las propuestas de orden educativo van a ser instaladas de manera acrítica en sociedades donde el conocimiento es asumido en forma práctica para generar mayor “impacto en el medio”. La educación debe centrarse en los aprendizajes pertinentes para lograr el desarrollo de habilidades y formas de trabajo con el fin de lograr las transformaciones económicas del momento. Además, debe generar posibilidades para orientar, dinamizar o gobernar la población hacia la tecnificación de la sociedad; es decir crear las condiciones necesarias y particulares en cada uno de los individuos para asumir la acción práctica sobre la naturaleza, su transformación y su comercialización. Por otra parte, el reto de la educación debe apuntar a constituir un nuevo sujeto con mentalidad técnica, instrumental, aplicada, innovadora, flexible; un sujeto que se instale en las prácticas, con el fin de que contribuya a la tecnificación de la sociedad y de la cotidianidad.; según el ILPES, en temas educativos se reconoce la tradición y trayectoria de los países latinoamericanos, por lo que no consideraron conveniente importar modelos sino ajustarlos a las necesidades del “desarrollo”. En términos generales, el sitio de la educación en las sociedades en desarrollo tiene tres concreciones: la educación como factor de desarrollo, la educación como mecanismo de transformación social y los sujetos de la educación, por lo que los programas debían contener estos tres componentes.

El primer aspecto, estudiado por Medina Echavarría en torno a las relaciones educación y economía, representa la educación como factor de desarrollo en el sentido de que la educación “no puede aparecer como un medio de mantener sin disminución logros ya conseguidos en las estructuras económicas y sociales, sino como posible factor, decisivo para algunos, del desarrollo económico mismo”¹³⁷. Es decir, además de la función de conservación, impulso o comprensión de lo histórico y lo cultural, debe fortalecer la función prospectiva y de intervención directa en las líneas de trabajo del desarrollo. La educación se convierte en un eslabón por el cual las ilusiones y prácticas de desarrollo circulan y su reforma se hace imperiosa para el momento histórico que viven estos países. Para lograrlo se requerían cambios en el modelo, en las apropiaciones didácticas, organización de currículos y nueva vida de las instituciones formales, tanto en la educación básica y media, orientada por los planes quinquenales como en la educación superior universitaria. Así, la educación universitaria se convirtió en el epicentro de la década de los sesenta por su impacto en la industrialización creciente de los países latinoamericanos y en específico de Colombia. Para que la educación se convirtiera en eje del desarrollo se requería comprenderla inicialmente como inversión, es decir, la educación debía ser un insumo que funcionaba en el mismo sentido que las demás inversiones, perspectiva heredada de Schultz cuando afirma que la importancia económica de la educación es la posibilidad de medirla a través de las tasas de retorno. En este sentido existen dos percepciones de la importancia de la educación como inversión, “la primera, es la que obliga a contar con la peculiaridad de esa inversión al lado de todas las demás en los planes de desarrollo. La segunda se ha traducido en el estímulo de un conocimiento o análisis preciso de los costos de la educación, tanto en su conjunto como en sus diversas ramas, para medir en consecuencia su relativa importancia con respecto a los recursos más o menos limitados de que se puede disponer en un momento dado”¹³⁸; y sobre todo no actuar necesariamente sobre la financiación sino también y con mayor intensidad sobre la reducción de los costos, o en otras palabras, la optimización y eficacia en la inversión y las posibilidades del sistema para absorber y retroalimentarlo, de manera que no se malgasten o desperdicien los recursos. En esta lógica, la reducción y manejo eficiente de los recursos ingresan como

137 *Ibíd.*, 108.

138 *Ibíd.*, 109.

formas de gobierno de la institución universitaria a definir tanto las apuestas curriculares como las apuestas investigativas y de gestión de la institución. Así comienza para la universidad pública la insistencia en racionalización de recursos y los procesos de meritocracia a través de proyectos; el segundo aspecto referente a educación como eje del desarrollo se ubica en la necesidad relacionada con la exigencia de campos ocupacionales, cuadros directivos, y formas de ser del profesional para el horizonte de desarrollo que se está constituyendo en una perspectiva de industrialización, tecnificación, instrumentalización, innovación, donde las profesiones o carreras técnicas como ingeniería, las áreas administrativas y de gestión se posicionan como las más necesarias e indispensables para lograr el tan anhelado desarrollo, como se puede apreciar en el siguiente texto:

[...] esos cuadros de especialistas —desde los de más modesta significación hasta los de más complicado grado de formación intelectual— son los que se muestran en forma de una demanda que la sociedad presenta a la educación para que ésta la satisfaga en determinado plazo. La educación va a ser el instrumento de oferta capaz de satisfacer la mencionada demanda. Y, en este sentido, la manera de llevar a cabo esa “oferta” depende de la acertada proyección de los sistemas de ocupación que habrán de ser imprescindibles en las distintas etapas del futuro.¹³⁹

Para concluir este aspecto es importante resaltar que la educación como inversión deja de ser un derecho, que tiene una importancia social, para trasladarse a otro escenario donde se legitima lo económico como proyecto de desarrollo social al que deben apuntar todos los países. Para dar cuenta de esta pretensión las prácticas de gubernamentalidad se insertan tanto en la creación de instituciones como en estrategias de planeación, materializadas en Colombia en dos aspectos: ministerios de Educación y jerarquías educativas, “...por un lado, que la educación entre desde el comienzo en todo plan general de desarrollo, en segundo lugar que esa planeación se introduzca con pleno rigor en la organización interna de los sistemas educativos, o sea dentro de la educación misma. Dicho de otra forma, hoy se ofrece por doquier un

139 *Ibidem*, 109.

doble reconocimiento: el de la necesidad de la planeación educativa y el de la exigencia de integrar esa planeación en la economía general.”¹⁴⁰

Esta nueva concepción de la educación conllevó la necesidad de introducir indicadores económicos en la educación y convertirla en uno de los espacios económicos por excelencia, no considerado en otros momentos de la historia de los países latinoamericanos; sin embargo, para la CEPAL se convirtió en el nuevo desafío al que había que conducir a los países latinoamericanos, lo anterior justificado por las condiciones históricas cambiantes de las sociedades en la consolidación y camino hacia el desarrollo.

El segundo aspecto lo posiciona Medina Echavarría como importante en las sociedades en desarrollo: la educación como mecanismo de transformación social. La educación produce en su perspectiva un anclaje con el progreso económico, pero de igual forma con la transformación de la sociedad en su conjunto; es decir, el progreso de orden económico debe ir de la mano con el progreso social y la transformación en las relaciones entre los hombres que componen las diferentes comunidades. En este sentido ubica el estudio un aspecto que hace referencia a la educación como medio de selección y ascenso social, pues la educación, a través de los procesos de filtrado y decantación de talento, se da en el ámbito de la meritocracia y no solamente de la estratificación social; en este sentido la universidad debe permitir la quiebra de ciertas prácticas académicas centradas en la tradición para lograr un amplio dinamismo social; de otro lado se plantea que la educación es un medio para lograr el progreso técnico y el avance tecnológico en dos sentidos: el desarrollo de aptitudes inventivas que “debe crear la receptividad psicológica para el medio técnico de nuestro tiempo” y la educación debe ensayar el estímulo de la invención, a la vez que debe servir como instrumento de adaptación a las realidades científicas y tecnológicas contemporáneas.¹⁴¹

La fuerza que se hace sobre la educación no es en términos comparativos y su función debe cambiar o intensificarse en términos científicos y tecnológicos; las nuevas exigencias plantean un sistema de funcio-

140 *Ibíd.*, 110.

141 *Ibíd.*, 112.

namiento interno que introduzca la tecnología como posibilitadora de cambios en sus estructuras y en sus afectos; es decir, una de las formas de la modernización educativa ha de estar en la revisión y adecuación de sus estructuras a las nuevas lógicas de producción, desarrollo y mundialización que el mundo exigía para la época, y sobre todo para los países en posibilidades y acciones de desarrollo como los de América Latina.

En este tipo de sociedades, más aún que las que se encuentran en plena madurez, en las que importa —como problema de vida o muerte— que los sistemas educativos funcionen con la mayor eficacia posible. Por lo tanto, están forzados a ganar etapas y utilizar por eso todo medio comprobado de hacer más rápida la asimilación de los contenidos de la cultura.¹⁴²

Esta misión de la educación y de los sistemas educativos, que se asigna en la segunda mitad del siglo XX, hace que no sólo se imprima en la escuela y la universidad un imperativo organizativo y de planeación económica, sino que a su vez, las prácticas educativas y pedagógicas se transformen desde la disciplina que interviene en el proceso como la psicología, la administración, la sociología, así como la transformación de los sujetos involucrados en esta prácticas, los maestros (educadores) y los estudiantes (aprendices).

La urgencia de la reforma de la universidad latinoamericana. En los estudios de la CEPAL y el ILPES se reconoce nuevamente la urgencia en las sociedades en vías de desarrollo de una reforma rápida y eficaz de la universidad, que aunque no se considera algo sencillo se erige como tarea prioritaria. Pero ¿transformar qué? ¿Reformar con respecto a qué? ¿Introducir qué cambios? Dos aspectos fundamentales de las discusiones de los años sesenta sobre la universidad recaen en el crecimiento de la demanda de educación universitaria, es decir, la masificación y la necesidad de formación de alto nivel para resolver ciertas realidades de contextos específicos; y por otro lado, la influencia de la ciencia en la sociedad, en otras palabras, las nuevas formas que da la ciencia a la vida de las sociedades modernas. La universidad como venía operando

142 *Ibidem*, 113.

en América Latina y Colombia no responde a estas exigencias pues en términos de masificación se requiere mayor número de docentes capacitados, nueva infraestructura (laboratorios, talleres, prácticas), oferta de carreras que permitan conectarse con el mundo científico y tecnológico y adecuación de los programas tradicionales, formas novedosas y efectivas de aprendizaje, herramientas de evaluación de los aprendizajes. Estas nuevas realidades se producen especialmente por el crecimiento demográfico acelerado, nuevas expectativas de ascenso social de otras capas de la sociedad que aspiran y que hacen parte de la educación universitaria; estas necesidades han sido generadas por los imaginarios del capitalismo industrial y la urbanización de los países.

El símil inicial de comparación y aspiración para la CEPAL es Estados Unidos y su experiencia en poder generar no sólo ampliación de cupos e ingreso de mayor cantidad de estudiantes al sistema, sino por ser una apuesta social.

En Estados Unidos se ofrece marcadamente una progresión histórica en la elevación generalizada de los niveles objetivos de aspiración y no simplemente de un estímulo a las aspiraciones subjetivas: primero en la enseñanza primaria, luego en la secundaria y hoy día en la superior. Lo cual significa que sin dejar de existir los aspectos utilitarios se trata más bien de que la enseñanza universitaria aparece ya como el “standard” o nivel decente o normal de la aspiración humana en materia educativa.¹⁴³

Esto permite apreciar cómo las sociedades industrializadas buscan la configuración de sujetos, que a través de los procesos educativos construyan un imaginario de progreso, movilidad social y bienestar no sólo en la provisión de bienes materiales para vivir, sino una aspiración de orden cultural y social que permita a los sujetos interactuar con los nuevos códigos de la modernidad. No es solamente una experiencia educativa para imitar, es una forma de pensar y de sentir el mundo y la vida; la educación superior universitaria se convierte en un objeto deseable para que las sociedades en vía de desarrollo se “profesionalicen”, se urbanicen y se industrialicen, no sólo en las

143 *Ibíd.*, 146.

grandes fábricas y bajo el modelo de producción, sino en las maneras como los sujetos se comportan en la sociedad del lado de la producción, del consumo y de las prácticas cotidianas de la vida. Es decir, la masificación de la universidad no sólo intercede en el estudiante que se profesionaliza sino interviene en toda la sociedad en su conjunto. En relación con lo anterior, Barnett¹⁴⁴ plantea que la universidad, en la segunda mitad del siglo XX, pasa de ser una universidad alejada de la sociedad, con restricciones en su acceso, reservada para unas élites económicas y se convierte en la universidad de las masas, en el sentido que otros sectores de la sociedad acceden a la misma y concretan en ella sus aspiraciones; pero quienes acceden tendrán como propósito insertarse en el mundo de la producción que garantiza el desarrollo. La universidad se masifica, a la vez que genera expectativas en la sociedad; a su vez, la universidad piensa la sociedad no solamente como medio, sino como un fin de sus investigaciones y desarrollo científico, es decir, la universidad comienza formalmente, en esta década, a intervenir y decidir sobre el destino de la sociedad.

El segundo aspecto relevante que podría exigir una reforma de la universidad es la, cada vez más generalizada, performatividad¹⁴⁵ de la vida por la ciencia, antes que la ilusión de una educación científica en toda la extensión del término. La vida cotidiana de sociedades como las industrializadas está cada vez más en plena transformación donde la ciencia y la técnica se convierten en el *modus vivendi* de los sujetos y su mediatización se realiza a través de las sugerencias y casi que imposiciones de las investigaciones científicas en todos los ámbitos de la vida cotidiana. La “cientifización” y “tecnologización” de la vida se produce inicialmente en los sujetos a través de modelos y patrones a seguir, capitalizando en la construcción de un mundo imaginario formas del deseo que se materializan en los desarrollos de la ciencia y la tecnología y que producirían en la población movilidad social, acceso a otros mundos, prestigio, riqueza, utilización de tecnologías para cambiar y transformar su estilo de vida. Es decir, la performatividad de la vida por la ciencia no sólo es un efecto individual de acciones propias,

144 Ronald Barnett, *Los límites de la competencia: El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa, 2001.

145 Se asume el concepto performatividad tomado de J.L Austin que plantea que existe una conexión directa entre lenguaje y acción, es decir, en el caso señalado, la ciencia como discurso produce acciones, prácticas e incluso sujetos.

sino que se convierte en un efecto colectivo de prácticas y usos de teorías, sueños y aparatos. De esta forma, la introducción de la ciencia a la vida cotidiana se realiza antes de su llegada a la vida cotidiana, y la función de la educación en este aspecto es decisiva para preparar y luego consolidar el escenario de la industrialización y el desarrollo. De igual forma, en la universidad los procesos de investigación y ciencia se desarrollan inicialmente en los deseos, los signos, las palabras, de querer una universidad investigadora y científica y luego se producen los intentos de consolidarla; pero esta idea fracasa, pues lo que se genera no es la universidad de la ciencia, sino más bien una especie de universidad de la innovación, en términos de gestión y de capital humano. En esta dirección se afirma:

Esta performance de la existencia cotidiana por la ciencia no significa sin más que se viva científicamente o en una época científica, como a veces se interpreta a la ligera, pero tiende a empujar en esa dirección. O sea, que la mayoría de los problemas prácticos —económicos, políticos, sociales, etc.— queden reducidos a ser cuestiones de saber científico. Y lo que ahora cobra singular interés, tiende a que las profesiones o actividades especializadas se apoyen de manera creciente sobre las bases científicas. Como el número de estas profesiones es cada vez mayor en las sociedades industrializadas el movimiento de su diferenciación marcha paralelo al de la diferenciación científica.¹⁴⁶

Se considera que la mediatización de la ciencia en la vida cotidiana implica un doble juego para la universidad; que los profesionales se encarguen de reordenar y conectar el desarrollo científico con la vida cotidiana en términos de aplicación y explicación y también, por supuesto, en la función de la enseñanza que ha de ser establecida con el mismo rigor de la aplicación científica, “especialización profesional, especialización científica y especialización de la enseñanza universitaria son correlativos”¹⁴⁷.

146 José Medina Echavarría, *Filosofía...*, op. cit., 147.

147 *Ibidem*, 148.

La masificación y la performatividad de la vida por la ciencia —para el caso de América Latina, y para el caso de la universidad—, es precaria en la década de los sesenta del siglo XX. Se observa con mayor fuerza en la diferenciación entre los sectores urbanos y rurales, tanto en términos de aspiraciones como de realizaciones. Por eso se otorga a la universidad, por muy precarios que sean su presencia o sus recursos, la función social de entregar los contenidos y los saberes que permitan como función casi cultural orientar las comunidades en el camino de la ciencia para lograr formas de optimización de recursos y profesiones a través de la utilización científica de los recursos. En este sentido se trabaja en el fortalecimiento regional de las universidades de acuerdo con las materias primas que se producen, es decir, el acercamiento de la ciencia a la vida cotidiana de las personas de las grandes ciudades inicialmente, y luego de las zonas rurales.

De otra parte, la urgencia de la reforma de la universidad se ve reflejada en su organización, su estructura, es decir, en las relaciones con la sociedad y el Estado. Aquí se juegan dos aspectos claves para la universidad: por un lado, su relación con entornos latinoamericanos específicos y la autonomía frente a la responsabilidad del Estado; y por otro, la tensión entre continuidad y adaptación de la universidad a las nuevas realidades, y la necesidad de conservar esta institución educativa como fuente del saber y como expresión moral y espiritual de los ciudadanos, en otras palabras, se puede afirmar la relación entre la universidad como constructora y ejecutora del proyecto de nación y el nuevo rol que enfrenta ante la internacionalización del conocimiento y la productividad. Dentro de este proyecto los organismos internacionales juegan un doble papel: incentivar el aprovechamiento de los recursos humanos y materiales propios y el juego de la compra y aplicación de tecnología extranjera, vía cooperación técnica internacional y ahora vía colonialismo cultural; no es sólo el traslado, la ayuda y la cooperación, sino que al tiempo viene empaquetado un modelo de ser, de sentir y de hacer las cosas, que las instituciones educativas deben asumir para ser competitivas y poder estar a la altura de las exigencias del mundo, que proyecta el desarrollo.

Existen tres aspectos vitales que fundamentarían la reforma —además de las reflexiones anteriormente realizadas—, en los cuales estos estudios sociológicos imponen a la universidad latinoamericana de

la segunda mitad del siglo XX, además de un proceso riguroso de planificación, la aceptación de la diversificación de sus funciones en enseñanza, investigación y atención social. Estos aspectos son:

- 1) Ampliar y perfeccionar la función de la enseñanza profesional y esto en vista de las necesidades previstas por los planes de desarrollo económico.
- 2) Suplir y complementar las deficiencias de la enseñanza secundaria y reforzar así, más por necesidad que por influencias de una doctrina, el papel de la función cultural. Tanto más cuanto se trata del instrumento necesario para llevar a plenitud integraciones nacionales aún no conseguidas por algunas partes.
- 3) Empezar el cultivo de la ciencia pura y un amplio programa de investigaciones científicas. Investigaciones no solamente dictadas por algunas reconocidas en el sistema de las ciencias, sino más bien y sobre todo por los problemas de más urgente solución.¹⁴⁸

De aquí se deducen las líneas fuertes de la reforma de la universidad: de un lado la respuesta de la educación a los planes de desarrollo que fueron impuestos en la Alianza para el Progreso, es decir, la educación en la lógica de la economía y en función de ésta. La universidad como forma de crecimiento y mejoramiento de las condiciones materiales de los países: el segundo aspecto, la intervención directa de la universidad en los demás niveles de la educación, la articulación a través del control de contenidos y saberes. Y por último, el sitio de la ciencia en la resolución de problemas urgentes, en el sentido de aplicación tecnológica, innovación y desarrollo.

Es importante anotar, al terminar este apartado, que una de las críticas fuertes que se hace desde este ámbito de pensamiento social y económico es la relacionada con lo considerado un peligro y ya delineado por el informe Atcon, y es la politización y militancia de

148 *Ibíd.*, 162.

la universidad. Estos reformistas aseguran que la politización de la universidad constituye su mayor peligro y quieren que su fuerza social pase de la preocupación por la cultura y el saber a la instrumentalización por la ciencia y la técnica. En esta dimensión son enfáticas las siguientes afirmaciones:

Las cuestiones que inquietan a la vida latinoamericana en la actualidad son en buena proporción rigurosamente técnicas, o sea sujetas al análisis racional del saber científico. Si la universidad no los acoge científicamente en su seno, quedan abandonados con enorme carga efectiva al decisionismo miope de los intereses. Extraña, por ejemplo, que la universidad no haya recogido por todas partes con esfuerzo sostenido el tema dominante del desarrollo económico [...] la universidad no puede renunciar a su misión orientadora ante semejante problema clave, oponiendo la serenidad y la firme razón a todo tipo de improvisaciones irracionales [...] sería lastimoso no tener el coraje de señalar a este respecto el mayor peligro que amenaza hoy al destino de la universidad latinoamericana, aunque por fortuna no por todas partes con igual magnitud. Ese grave peligro es el de la excesiva “politización” de la Universidad, su tendencia a convertirse en “universidad militante.”¹⁴⁹

Esta reacción frente a los movimientos sociales y políticos de la universidad hace plantear en el ILPES la importancia de abordar investigaciones tendientes a caracterizar la juventud latinoamericana como objeto de estudio.

El recorrido del presente capítulo ha mostrado las transformaciones en la universidad colombiana y ha puesto de presente ciertos aspectos comunes que definen la institución durante el siglo XX. El foco ha estado centrado en los desarrollos y cambios acaecidos en la década de los años cincuenta a propósito de la implementación de algunas de las características centrales del modelo estadounidense de universidad, o por lo menos de un modelo orientado por ese país, apropiado y regularizado para América Latina. Este giro institucional en la universidad se produce a partir de diversas condiciones

149 *Ibidem*, 237.

que lo hicieron posible durante dos décadas: la intervención de los diagnósticos y orientaciones por parte de organismos multilaterales como la Alianza para el Progreso, UNESCO, CEPAL, que fueron delineando las nuevas condiciones de la universidad. Estas orientaciones introdujeron diversos enunciados que se enraizaron en la universidad y potenciaron por estructuras administrativas y curriculares. En este sentido, la ciencia y la tecnología, los procesos de innovación y desarrollo, la centralidad en la formación de capital humano y las relaciones universidad-empresa lograron producir nuevas formas de comprensión del fenómeno educativo universitario y posibilitaron la articulación del país a los grandes circuitos y flujos del conocimiento mundial, y también a las prácticas de globalización económica que el sistema-mundo capitalista reactualizado fue requiriendo.

EL PARADIGMA DESARROLLISTA DE UNIVERSIDAD Y EL PLAN BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El capítulo describe los ejes de política que se configuraron en la década de los años sesenta relacionados con los procesos de reforma de la universidad colombiana, con los cuales se consolida y se apropian características del modelo estadounidense de universidad. Estos aspectos se pueden apreciar en las apropiaciones de éste en las distintas instituciones universitarias regionales, en las relaciones entre la universidad pública y la universidad privada y en el contexto político y social en el cual se da la modernización de la universidad.

En la primera parte se realiza una rápida ubicación histórica sobre el momento político en el cual se moviliza la modernización de la universidad colombiana, y hace referencia a la consolidación del Frente Nacional como forma de acuerdo político, para contrarrestar la violencia política de la década de los cincuenta del siglo XX; luego se presentan algunos acontecimientos en el orden jurídico y de política, plasmados para la educación y en especial para la universidad durante el gobierno de Rojas Pinilla y la Junta Militar, así como la aparición, para el caso colombiano, de los planes de desarrollo que asignan por primera vez recursos específicos para la educación.

En los siguientes apartados se aborda la concreción del Plan Básico de Educación Superior como la columna vertebral de la reforma de la universidad, para finalizar con la experiencia de reforma de la Universidad Nacional.

CONTEXTOS Y SUPUESTOS

La modernización de la universidad colombiana se concreta durante el Frente Nacional (1958-1974), que es una coalición de las élites políticas para gobernar el Estado colombiano como estrategia para

frenar los efectos de la violencia, acaecida durante la década de los años cuarenta y cincuenta del siglo XX, y evitar cualquier tendencia política que movilizara a los sectores populares. El Frente Nacional estableció el monopolio político por parte de los partidos políticos tradicionales, liberal y conservador, que plantean control político y económico en el país, y aunque no es el objetivo del Frente Nacional, la sociedad colombiana experimenta un desdibujamiento de las fronteras ideológicas entre uno y otro partido; esto hace que el eje central del gobierno se oriente a promover políticas desarrollistas con miras a promover y fortalecer el capitalismo industrial, que se considera, para la época, el camino para el desarrollo del país.

El Frente Nacional significó, en su aspecto más general, la recomposición del bloque de poder, pero también la puesta en práctica de mecanismos y reglas de juego que frenaban la hegemonía de cualquiera de las fracciones, con un proyecto político acatado por dominantes y dominados. En consecuencia, la mayor parte de los gobiernos fretenacionalistas, [...] estuvieron caracterizados por la inercia y la inmovilidad de la gestión estatal. Liberales y conservadores se resignaban a acordar, por medio de consensos, las políticas económicas y sociales y a repartirse milimétricamente la burocracia del gobierno.¹⁵⁰

Desde la perspectiva política, el Frente Nacional ha sido conocido como un período de democracia restringida que monopolizó el gobierno sin dejar posibilidad a otros partidos y movimientos políticos, especialmente de izquierda¹⁵¹; por lo tanto el gobierno consideró subversiva cualquier otra manifestación política e ideológica fuera de los partidos políticos tradicionales.

El Frente Nacional produjo en las transformaciones de la universidad—según Ricardo Lucio y Mariana Serrano— dos efectos: el primero hace referencia a la progresiva desaparición de las diferencias ideológicas en los partidos tradicionales, pues ya no era posible observar mayores diferencias entre conservadores y liberales en la apuesta por un proyecto político específico y diferenciado que representara posturas frente al desarrollo y al manejo del Estado, sino una especie

150 Salomón Kalmanovitz, *Economía y nación*. Bogotá: Siglo XXI editores, 1986, 415.

151 Marco Palacio, *Entre la legitimidad y la violencia. Colombia 1875-1994*. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2003.

de gobiernos compartidos burocráticamente, es decir, el logro de consensos básicos sobre el manejo de la política, la economía y la división equitativa de los cargos públicos. Así, en este período la universidad pública se convirtió en uno de los pocos espacios de debate donde se garantizaba la libertad de expresión y concepción del mundo. En la mayoría de las ocasiones se convirtió en la única forma de crítica al modelo desarrollista, acordado por los gobernantes y orientado por las líneas de política internacional, especialmente la Alianza para el Progreso, CEPAL, Banco Mundial y la Asociación Internacional de Desarrollo (AID).

El contexto económico está determinado por la segunda industrialización del país a partir de los años cincuenta y un escenario de posguerra liderado por Estados Unidos. Las orientaciones externas recomendaron impulsar la planificación y la aplicación de la teoría de desarrollo como estrategia para alcanzar la industrialización y asimismo promover la formación técnica, inicialmente de dirigentes nacionales de empresas públicas y privadas, y en forma más específica, la formación de obreros y trabajadores. Para cumplir con estos objetivos se deberían hacer generosas inversiones en educación que permitieran, a través de acciones educativas, la cualificación del recurso humano que jalonara la producción hacia el desarrollo. El planteamiento central fue que la educación, por sí sola y en cualquier tipo de condiciones, producía desarrollo y niveles de producción deseados, que el país requería ante las nuevas transformaciones de la sociedad.

Sin embargo, el asentamiento del capitalismo en el país, con su expansión burocrática y con su formación y afirmación de nuevas clases medias, tiene que enfrentarse con la trabas de un rígido sistema de Educación Superior. Es por ello que en las contradicciones del establecimiento, propias de los años sesenta, sale favorecido el sector privado que entra a suplir la falta de presencia estatal en el proceso de la Educación Superior.¹⁵²

Este aspecto del análisis va a mostrar, no sólo con el diagnóstico, sino con la desconfianza de sectores de élite colombianos: se consolida la alianza de la educación pública con la privada para suplir la de-

152 *Ibíd.*, 51.

manda; de igual forma se materializa el ofrecimiento de opciones de programas novedosos; por último se redirecciona la concepción de la universidad como universidad profesionalizante.

En la medida en que los gobiernos adoptan el modelo de modernización capitalista como forma de gubernamentalidad, con las apropiaciones hechas por nuestros gobernantes a manera de reflejo del desarrollo estadounidense, el modelo desarrollista de universidad es una estrategia producto de estas acciones. Es decir, la universidad y todo el aparato educacional se articula en el tránsito de la estructura centrada en la exportación de materias primas (café, banano, platino, petróleo); la consolidación de los bancos; el esquema de agro-industrialización; los aparatos de financiamiento; el control contable; las formas asociativas del modelo estadounidense (sociedades anónimas); los mecanismos tributarios para la inversión y el gasto público. La educación, como nunca antes, se sitúa en relación directa con el modelo de crecimiento económico y con la operación de la economía capitalista de mercado¹⁵³. Esta realidad del país hace que la universidad se transforme ya no solamente en una institución encargada del saber y las formas más sublimes de la cultura, sino que se convierta en el eje de investigación científica y tecnológica, innovación y desarrollo para lograr niveles de interlocución y recepción del neocolonialismo tecnológico, para formar capital humano capaz de operar sistemas industriales, con miras a la optimización de recursos y reconocimiento de los contextos y dificultades propios de las regiones.

La unilateralidad de este tipo de transferencia colonial solo se explica por las formas de operación de las corporaciones transnacionales en el control selectivo de la industria manufacturera y en la implantación del modelo tecnológico, sino por la extrema debilidad de la infraestructura científica de América Latina, incapaz de disponer de esa masa crítica para un desarrollo tecnológico autónomo para participar eficazmente en el comercio internacional de tecnología o para adoptar y absorber las tecnologías importadas.¹⁵⁴

153 Antonio García Nossa, *La crisis de la universidad. La universidad en el proceso de la sociedad colombiana*. Bogotá: Plaza & Janés, 1985, 90.

154 *Ibidem*.

LOS ALBORES DE LA REFORMA

La década de los años cincuenta del siglo XX plantea para la educación, y en especial para la universitaria, algunas transformaciones y ajustes que van a preparar las condiciones propias y claves para la reforma y la modernización de la universidad, que se hará con mayor fuerza finalizando la década de los años sesenta. Esta década ha sido una de las más convulsionadas del siglo XX para la historia colombiana, que se refiere al establecimiento del acuerdo político denominado Frente Nacional, como solución a las crisis de institucionalidad. Para la universidad es un período aparentemente “perdido”, donde no existe papel protagónico de la educación. Sin embargo, podemos mencionar varios hechos que van a definir las reformas de la universidad en la década de los años sesenta: la creación del Instituto Colombiano de Especialización Técnica en el Exterior (ICETEX)¹⁵⁵, y la creación del Fondo Universitario Nacional (FUN)¹⁵⁶, luego fusionado y convertido en ASCUN. Estas dos instituciones representaron, para la universidad colombiana, dos vectores de modernización: uno a través de financiación y becas para formación especializada en el exterior, posgrados y doctorados, y la segunda institución como el intento inicial de crear un particular sistema mixto (estatal-privado) que en nuestro contexto aún decide, propone y es protagonista activo de las orientaciones de las instituciones de educación superior colombianas. El financiamiento y el apoyo por parte del gobierno nacional se propone como básico y clave para la formación de sujetos profesionales de las áreas técnicas con estudios avanzados y sustentados en la investigación científica. Con estas medidas se pretendió organizar un sistema universitario que permitiera el control, la vigilancia y por supuesto la colaboración y la posibilidad de pensar en proyectos conjuntos; es decir, en la medida en que el país opta por ciertas prácticas, se hace necesario que las universidades se articulen a estas aspiraciones y puedan jalonar el proyecto de Estado que se ha pretendido construir en Colombia.

155 Decreto 2586 de 1950, *Diario Oficial*, n.º 27383, Bogotá, viernes 11 de agosto de 1950.

156 Decreto 3686 de 1954, *Diario Oficial*, año XCI, n.º 28667, miércoles 26 de enero de 1955.

En esta década también se promulgan dos decretos importantes que orientan la vida de la universidad en Colombia: uno que se refiere al nuevo estatuto orgánico de la Universidad Nacional, decreto 0136 de 1958, el cual pretende, a través de la nueva organización, lograr mayor control por parte del Estado, sobre todo en algunas decisiones de orden público y normalidad académica en la universidad; el otro hace referencia al estatuto orgánico de las universidades departamentales, es decir, establece un ordenamiento jurídico para este tipo de universidades que venían funcionando al amparo de otras normas y otras experiencias nacionales.

En el decreto se plantea que “es indispensable organizar un régimen que al tiempo que consagre la persona jurídica autónoma de estas universidades, señale reglas legales que aseguren la estabilidad e independencia exigidas para que tales instituciones puedan cumplir su elevada misión científica y social, libre de la funesta intervención de la política partidista...”¹⁵⁷. De esta manera la Junta Militar que se encontraba en el poder, ubica a la universidad regional como un foco de lucha y violencia; su función pacificadora fue intentar darle autonomía y trasladar a la universidad la resolución de los conflictos y las herramientas jurídicas con el discurso respaldado en autonomía. De otra parte, aparecen algunas normas para la universidad privada, sobre todo en la reglamentación para la aprobación de nuevas instituciones. De igual forma, se firma un convenio de intercambio educativo con Estados Unidos a través de la ley 86 de 1959, que pretende la colaboración entre los dos países para formar investigadores y científicos en Estados Unidos. Por ende, la cooperación internacional y los proyectos de intercambios y convenios comenzaron a materializarse mediante el desarrollo de proyectos de investigación e innovación en la universidad colombiana; a su vez, mostrar las posibilidades y las salidas que el modelo estadounidense generó en los estudiantes colombianos.

Estas condiciones iniciales prepararon y posibilitaron la reforma y la modernización de la universidad que tendría su punto de ejecución durante la década de los sesenta, época de grandes convulsiones en los ámbitos nacional y mundial, también de nuevas perspectivas en la

157 Ministerio de Educación Nacional, MEN. Decreto 0277 de 1958.

transformación del estatuto de saber contemporáneo. La educación, y en especial la universidad, se convertirían en el foco de esperanzas y realizaciones en relación con el desarrollo y el crecimiento del país en lo que Arturo Escobar denomina “la fábula del desarrollo”¹⁵⁸. En términos de intervención sobre la universidad, el primer gobierno del Frente Nacional no se ocupó específicamente de la universidad; su labor se dedicó a fortalecer la nueva práctica política de pacificación e intentar calmar los brotes de violencia, que aún el país conservaba especialmente en las zonas rurales.

Según un trabajo realizado por ASCUN en el año 59, que incluía datos estadísticos y reflexiones sobre el estado de la universidad en ese momento, se plantean algunas reflexiones:

[...] hoy es un axioma mundial que sin educación no es posible la industrialización ni el mejoramiento del nivel de vida de la comunidad, si se adelanta un estudio sobre los rendimientos económicos de la educación para el país, se llegaría a la conclusión, como se ha llegado en otros, que la mejor inversión de capital es la que se aplica al fomento de la educación técnica en todos sus niveles [...] La educación técnica es la base del desarrollo económico y es en este sentido en el cual es necesario que el estado y la Universidad coordinadamente con la industria orienten sus planes educativos para que puedan atenderse todos los sectores de la actividad económica [...] una medida del ausentismo universitario está fuera de las posibilidades inmediatas, por cuanto el estudio propuesto de las necesidades del personal técnico superior apenas se ha programado, y para ello se ha dado el primer paso con el establecimiento de la coordinación de estudios sobre necesidades técnicas en Colombia, bajo los auspicios del Fondo Universitario Nacional.¹⁵⁹

158 La expresión “fábula del desarrollo” la utiliza Arturo Escobar en su obra *La invención del Tercer Mundo* para significar cómo se crearon —a través de estrategias políticas por parte, especialmente, de los Estados Unidos— condiciones para la implementación de las teorías del desarrollo como posibilidad de salida a los diagnósticos de las misiones económicas extranjeras en Latinoamérica y en especial en Colombia. Y se trata de una fábula; pues se producen esperanzas y expectativas en las poblaciones a través de imaginarios y la producción del deseo y sobre todo de la guerra contra la pobreza.

159 ASCUN, “Educación Superior: 1958”. Bogotá: ASCUN, 1959, 14.

Estas aseveraciones muestran la decisión del gobierno de consolidar un sistema universitario organizado y de control; de allí se derivó la importancia otorgada al desarrollo de la educación técnica como forma de resolver los problemas, no sólo de conocimiento —en términos de aplicación de la ciencia en innovación—, sino de desarrollo del Estado y de control de población, a través del uso técnico e instrumental de las Ciencias Sociales, la Pedagogía, la Psicología, como formas de estudio del ser humano en relación con el desarrollo. La necesidad de lo técnico debe ser traducida no sólo en los programas tradicionales de ingeniería, sino que lo técnico debe atravesar todas las instancias de la vida universitaria, es decir, la perspectiva técnica e instrumental debía atravesar las maneras de accionar y constituir los sujetos que van a desarrollar las diversas tareas encomendadas al desarrollo: Ciencias Sociales, Pedagogía, Economía, Administración y gestión, se convertirán en discursos que se ordenaban y articulaban con la lógica propuesta. Suena extraño cómo saberes que históricamente estaban dedicados al componente humano-cultural se convirtieron en focos de interés de lo técnico: se cita la Pedagogía como ejemplo que logró procesos más eficaces y productivos con los estudiantes, especialmente con la implementación de teorías del aprendizaje nacidas en la Psicología de corte conductista, que permiten economía de esfuerzos, eficiencia y eficacia en el proceso de adquirir saberes para la vida productiva. Por eso la formación de profesores y el reclamo de nuevas estrategias de enseñanza están a la orden del día. De igual forma, los estudios sociológicos se justifican en la medida en que se convierten en fuente de análisis de las poblaciones fragmentadas, es decir de multiplicidades que constituyen ya no una masa global¹⁶⁰, homogénea y alienada, sino una especie de grupos sobre los cuales se ejerce el gobierno: la infancia, los estudiantes, los profesores, comunidades urbanas, rurales, para tomar decisiones frente al desarrollo; estos análisis definen los nuevos rumbos educativos en programas e intervenciones.

En el informe ASCUN del año 1959, las carreras con mayor preferencia eran Medicina, Derecho e Ingeniería; además se afirma que:

160 Michel Foucault, *Defender...*, op. cit.

Medicina, Ingeniería y Derecho continúan siendo la especialidades más favorecidas por el interés profesional de los bachilleres [...] las facultades que preparan para el profesorado han sido favorecidas, solamente las que permiten un mercado laboral diferente a la docencia. La especialidad en Ciencias de la educación (Psicología y Pedagogía siguen sin mayor atracción) [...] las especialidades que ofrecieron mayores aumentos en la matrícula fueron: Bellas Artes, Ingeniería, Ciencias Sociales y Medicina.¹⁶¹

Lo que permite apreciar la consolidación de la perspectiva técnica en Ingeniería, Ciencias Sociales, Medicina y las nuevas inquietudes de los sujetos en el caso de las Bellas Artes como soporte de nacionalidad y de formas de expresión distintas en la universidad. De igual manera, en uno de los análisis de intelectuales comprometidos con la universidad colombiana se afirma que:

Las carreras ofrecidas por las universidades colombianas [...] para los años de 1957 y 1958, Medicina, Ingeniería-Arquitectura y Derecho, tienen el mayor número de estudiantes; pero además de la Agronomía, que ha recibido impulso oficial, se observa un notable surgimiento de las disciplinas sociales, especialmente la Economía y la Asistencia social; esto puede compararse con la creciente marginalidad de la Teología en las universidades. La gran demanda de estudios sociológicos, considerada a veces como síntoma de secularidad, también debe tenerse en cuenta. Ha llevado en Colombia a la creación de la primera facultad en el hemisferio con un cuerpo de estudiantes escogido dentro de un número creciente de aspirantes.¹⁶²

Esta reflexión permite apreciar el interés por la tecnificación del campo y nuevamente se abre paso la importancia que paulatinamente adquieren las Ciencias Sociales, pues no se entiende ninguna transformación en la manera como el país asume el desarrollo, los soportes en términos de estudio del hombre y sus principales acciones para

¹⁶¹ *Ibíd.*, 34.

¹⁶² Orlando Fals Borda, *La educación en Colombia: bases para su interpretación sociológica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Sociología, 1962, 14.

ser gobernado, con el advenimiento de las ciencias sociales, para Occidente. Foucault afirma:

El campo epistemológico que recorren las ciencias humanas no ha sido prescrito de antemano: ninguna filosofía, ninguna opción política o moral, ninguna ciencia empírica sea la que fuere, ninguna, ninguna observación del cuerpo humano, ningún análisis de la sensación, de la imaginación o de las pasiones ha encontrado, en los siglos XVII y XVIII, algo así como el hombre, [...] ¹⁶³

Por eso en el ámbito de la universidad, y en Colombia particularmente, la segunda mitad del siglo XX va a tener un fuerte influjo de un tipo de ciencia social que no sólo justifica el desarrollo, las formas del capitalismo reactualizado y las metas del país en crecimiento; a su vez se incentivaron programas de orden social-instrumental para la legitimación de las formas del sistema hegemónico y el modelo de acción. La dinámica universitaria también es reseñada por el ICETEX en un estudio realizado en 1964, donde advierte la creación de nuevos programas con fortaleza en la apuesta por la técnica:

En Colombia la mística por el desarrollo se reflejó en la expansión de la Educación Superior, a través del establecimiento de especialidades eminentemente técnicas unas y de carácter social otras, y fue así como durante el periodo 1945-1963 hicieron su aparición setenta y tres nuevas especialidades. De ellas merecen la especial mención las siguientes: en el campo de la Ingeniería: minas y metalurgia, eléctrica, mecánica, electrónica, forestal, de petróleos, industrial, administrativa, sanitaria y transportes; en otros campos; los estudios de economía, servicio social, sociología, psicología, administración, ciencias de la educación, nutrición y dietética, estadística, recursos naturales (agrología), geología, zootecnia y dibujo arquitectónico. ¹⁶⁴

163 Michel Foucault, *Las palabras...*, op. cit., 334.

164 Instituto Colombiano de Especialización Técnica en el Exterior (ICETEX), *Recursos y requerimientos de personal de alto nivel: Colombia 1964-1975, implicaciones en la política educativa y económica*. Bogotá: ICETEX, 1964, 38.

De igual forma, en este informe se reconoce y se resalta la labor realizada con el patrocinio de estudiantes colombianos en el exterior, que continuaron sus estudios de posgrado mediante la financiación. Es importante anotar aquí que, teniendo como base el discurso del desarrollo, una de las formas de modernización e intervención sobre la universidad es la inclusión de discursos científicos de punta, a través de los estudiantes de posgrado formados en el exterior. El informe afirma:

Desde 1952, el ICETEX está especializando a nivel de post-grado profesionales en el exterior en los diversos aspectos del conocimiento. Esta tarea es complementada por diversos organismos que auspician o facilitan el entrenamiento fuera del país, de su personal profesional [...] Este esfuerzo de las instituciones que trabajan en la Educación Superior responde a la necesidad de modernizar el país a través de la preparación del personal altamente calificado, hecho que es esencial para el cumplimiento de los planes sociales y económicos de Colombia.¹⁶⁵

Estas condiciones de preocupación por la especialización técnica en el exterior, la constitución del sistema universitario o por lo menos la creación de un fondo para regular su acción, la aprobación de programas, la intencionalidad de promover posgrados propios en las universidades colombianas y el ambiente social y político convulsionado del momento, y por supuesto los esfuerzos de internacionalización y regionalización de programas de ayuda técnica y científica, diseñan el escenario para las reformas de los años sesenta y comienzos del setenta.

La confluencia de discursos, formas normativas y posiciones de sujetos reorganiza las técnicas y procedimientos de intervención sobre la universidad, reconociendo que ésta comienza a representar una fuerza política y económica, tanto en la población estudiantil como en los profesores, que puede estar en contravía con las posturas de la política oficial e internacional. La universidad, de igual forma, es reconocida como posibilidad de formación de los sujetos para los requerimientos de competitividad que la industria y la empresa

165 *Ibíd.*, 38-39.

proyectan para Colombia, en la consolidación de los imaginarios de desarrollo y progreso que promete el capitalismo industrializado y mundializado.

LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA EN LOS PLANES DE DESARROLLO

El concepto de Plan de Desarrollo en la historia colombiana emerge en 1950, asimilado por el presidente Mariano Ospina Pérez quien, siguiendo las orientaciones del Banco Mundial, realizó una primera experiencia en este sentido. El primer plan tuvo por objeto reorganizar la economía del país, luego de los efectos producidos por la Segunda Guerra Mundial y los procesos de violencia política. Pero formal tiempo que este tipo de acción se desarrollaba en los países latinoamericanos, “aquí se iniciaba una ofensiva a través del capital financiero, a través de instrumentos como el Banco Mundial y el FMI, que con sus misiones de estudio penetraban a todos los países de la órbita capitalista, bajo las formas de ‘ayuda’ cuyo objetivo final era hacer un inventario de los recursos de condiciones y recursos de cada país para ajustarlos a la nueva división internacional del trabajo”¹⁶⁶.

En esta primera experiencia de Plan de Desarrollo, asuntos como la salud y la educación no eran una prioridad, aunque ciertos aspectos de diagnóstico y revisión planteaban que la educación, la salud y la vivienda eran sectores estratégicos para generar las condiciones mismas del desarrollo.

Luego, en el gobierno de Alberto Lleras Camargo, y por la orientación explícita inicialmente de las misiones Currie (1948-1953)¹⁶⁷

166 Juan Carlos Restrepo Velásquez, “El desarrollo en Colombia: historia de una hegemonía discursiva”, *Revista Lasallista de Investigación*, vol. 1, n.º 1, 2004, 27-36.

167 La misión Currie, conformada por catorce funcionarios del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), dependencia del FMI y del Banco Mundial, liderada por Lauchlin Currie, llega para realizar un diagnóstico de las prioridades del país a raíz de la solicitud en 1948 de un crédito por parte del gobierno colombiano. Es importante anotar que el líder de la delegación se sorprende al encontrar un país tan lleno de recursos naturales y tan pobre en otros aspectos y ubica los problemas sociales como vivienda, educación y salud como los prioritarios, aunque las preocupaciones del Banco y del Estado están ubicadas en otras dimensiones.

y Lebret (1958)¹⁶⁸; y luego la Alianza para el Progreso (1961), se organiza el primer Programa General de Desarrollo, que en su introducción manifiesta:

El Programa General de Desarrollo que se presenta en este documento tiene por objeto contribuir a que los esfuerzos nacionales en lo económico y social, se orienten en los próximos años hacia la obtención de una tasa de desarrollo equivalente a la óptima compatible con los recursos en disponibilidad [...] Un “Programa General” es el instrumento básico de cualquier planeación del desarrollo económico y supone la formulación de un diagnóstico lo más completo y técnico posible de la situación, estado y perspectivas de la economía, la definición de metas globales y sectoriales de la actividad económica.¹⁶⁹

Este programa planteó como uno de los retos fundamentales del país el ingreso con decisión en la lógica del desarrollo y tenía una doble intencionalidad: servir de diagnóstico calificado para comprender el momento social y económico, y producir a manera de prospectiva los lineamientos y acciones del desarrollo con las orientaciones internacionales a las que Colombia se comprometió especialmente con la OEA y el gobierno de los Estados Unidos. En este plan se ubicó por primera vez la educación como estrategia y esperanza del desarrollo.

El primer aspecto en el tema educativo que presenta el programa hace referencia a la afectación del sector educativo y de la cultura;

168 La misión Lebret contratada por el Estado colombiano en su informe de 1958 plantea que, aunque entre las décadas del cuarenta y cincuenta se observa un crecimiento en estudiantes y programas, la universidad se caracteriza por su aislamiento de la sociedad y por la copia de los esquemas de estudio europeos, además de estar “viviendo al margen de las actividades nacionales, mal equipada para la investigación, sin nexos con los organismos dirigentes del país, la universidad fatalmente debe estar desconectada de las necesidades reales del país. De hecho, ni el contenido de su enseñanza, ni el espíritu que la anima, ni la estructura de sus facultades corresponden a la fase del desarrollo colombiano”. J. L. Lebret, Misión “economía y humanismo”, Estudio sobre el desarrollo en Colombia, 1958.

169 Consejo Nacional de Política Económica y Planeación. Departamento Administrativo de Servicios Técnicos. “Plan de Desarrollo Económico y Social”, Presentación, 1961, cap. 1. [http://www.ceecolombia.org/ckfinder/userfiles/files/el%20programa%20general\(1\).pdf](http://www.ceecolombia.org/ckfinder/userfiles/files/el%20programa%20general(1).pdf) (25 de octubre de 2014).

esto teniendo en cuenta la situación de subdesarrollo y atraso que no le permitía a la población colombiana acceder a la educación. Se argumenta esta situación con el número de analfabetos y con las pocas oportunidades que tenía la población para ingresar a la educación tecnológica y universitaria. Además de problemas de infraestructura que no permiten a la población en general acceder a las formas de saber, conocimiento y producción de la universidad, en este sentido se afirma:

[...] desde el punto de vista general del país los esfuerzos de la educación tienen la doble misión de garantizar el efectivo ejercicio del derecho a la capacitación y 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 producción y de la posibilidad de beneficiarse —a través del consumo y la remuneración— de los rendimientos de esta.¹⁷⁰

El programa hace énfasis en los tres niveles de formación educativa con miras a fortalecer procesos en relación con el desarrollo. En las universidades se reconoce el incremento en la matrícula de casi un 50 %, pero en el informe emitido entre 1955 y 1960 se muestra que un alto número de bachilleres, unos 8500 por año, no pueden acceder a los estudios superiores debido a la escasez de cupos y de oferta. Tanto cualitativa como cuantitativamente, la educación superior presenta serias deficiencias que producen efectos graves en la formación técnica y profesional de quienes logran acceder al sistema. Otro condicionamiento se refiere al tipo de educación universitaria que no estaba acorde con los desarrollos de la ciencia y la tecnología del momento, es decir, no existían posibilidades reales de formación en especialidades que se conectaran con los modos de producción mundiales que buscan fortalezas en la técnica e innovación.

Existen actualmente 24 universidades en el país, cuyo profesorado parece insuficiente. La orientación de los *pensums* actuales es hondamente humanística y académica, (sentido tradicional de nuestros sistemas educativos imperantes)

170 *Ibidem*, cap. 3.

subestimándose abiertamente la formación de tipos técnicos que dentro de la actual estructura económica del país está llamada a jugar un papel preponderante. Se hace forzoso reconocer que las autoridades, conscientes del problema, vienen realizando notables esfuerzos para solucionarlo. A pesar de ello es indispensable hacer un estimativo apropiado de las necesidades actuales y futuras del país en el campo de la formación profesional y técnica con el objeto de dar una mejor orientación universitaria.¹⁷¹

De aquí que la apuesta por programas novedosos que resuelvan en la inmediatez las demandas de los sectores industriales y empresariales llega a las universidades e invade los ámbitos académicos y directivos, dando vía libre a nuevas formas de trabajo con el conocimiento y con el mundo productivo. En el diagnóstico que presenta el programa también existe un apartado dedicado a la proliferación de instituciones de educación superior, que se convierte en un problema para el Estado en la medida en que la financiación se diluye, no se hace efectiva y no alcanza para suplir las necesidades; además es evidente la falta de infraestructura, maquinarias, los profesores además de ser pocos en muchas ocasiones no tenían la idoneidad requerida, y otros por la baja remuneración no se dedican a la vida universitaria y sólo van a orientar sus cátedras, es decir, descuidan la investigación.

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 de universitarios), solo puede ingresar a la universidad a costa de grandes sacrificios, las matrículas y pensiones son excesivamente altas y los útiles e implemento necesarios para cada especialización específica se pueden adquirir solamente con fuertes erogaciones de dinero.¹⁷²

171 *Ibíd.*

172 *Ibíd.*, cap. 1.

Desconocimiento y hasta “ignorancia” acusa el informe al Ministerio de Educación en el funcionamiento de instituciones, que en este trabajo denominaremos instituciones concomitantes, y que van realizando acciones sin ninguna coordinación. Esta falta de articulación no permite realizar la evaluación sobre la eficacia de acciones, instituciones, profesores y la mirada sobre los objetivos y la relación con los resultados. Por eso se plantea la necesidad de organizar y promover una política educativa para la educación superior y en especial para la universidad. Este primer Plan de Desarrollo genera las condiciones de orden discursivo y político para emprender la reforma de la universidad y la posibilidad de modernizarla, para lograr mejores resultados y conexiones con el mundo académico, investigativo y económico. El reclamo sobre las instituciones existentes que tienen incidencia directa sobre el desempeño de la universidad, la financiación de los estudios para los estudiantes, la evaluación y certificación de estudiantes, sistema y modelo, el conjunto de acciones necesarias para constituir un sistema y las posibilidades de la investigación serán los ejes sobre los cuales la universidad ingresa en el campo de la modernización y el desarrollo.

El programa, además de realizar el diagnóstico, sugiere una serie de acciones que se requieren para ajustar la educación en general, y la universidad en particular, a las nuevas realidades económicas: 1) Valorización del capital humano¹⁷³ a través de la educación. 2) Erradicación del analfabetismo, capacitación de los obreros, dotación de herramientas culturales para todos los sujetos conectados con la producción nacional. 3) Integración de los hombres y mujeres productivos al país y su desarrollo, la educación entendida como mediación para la formación técnica y productiva. En lo específico de la educación superior y de la universidad, el programa anuncia lo que se consolidará en los años subsiguientes como el Plan Básico de Educación Superior: “En el campo de la educación universitaria se está elaborando un programa completo de reestructuración y orientación

173 Es interesante observar que en este programa ya se utiliza de manera deliberada la expresión “capital humano”, que proviene de la tradición económica conocida como neoinstitucional o neoliberal en términos amplios, acuñada inicialmente por Theodore Schultz y luego desarrollada en los años setenta y ochenta del siglo XX por Gary Becker. En este mismo capítulo, cuando se comenta el informe Atcon, se desarrolló suficientemente la categoría *capital humano* como concepción educativa de los procesos de modernización educativa y del modelo estadounidense de universidad apropiado en Colombia.

de la actual universidad colombiana con miras a fundamentar su organización sobre bases más acordes con las exigencias actuales del país”¹⁷⁴. Esta preocupación por la nueva organización de la universidad colombiana se suma a las políticas sobre estudios de posgrado, es decir, el estímulo para lograr profundizaciones sobre todo en la áreas técnicas, teniendo en cuenta, claro está, no sólo la creación de este tipo de programas bastante escasos en la universidad colombiana, sino también los incentivos para estudios en el exterior a través del ICETEX.

Para recapitular, es importante anotar que en las universidades colombianas:

[...] entre 1945 y 1954, el incremento en la matrícula universitaria fue del 63%, concentrado en 17 universidades, entre oficiales y privadas. El sector oficial era mayoritario, agrupando el 64,8% de los estudiantes debido, en particular, a la participación de la Universidad Nacional, la cual, por sí sola, agrupaba una tercera parte de los alumnos. El desequilibrio entre hombres y mujeres era importante y la participación femenina llegaba apenas al 16%.¹⁷⁵

De igual forma la vida universitaria —según la crítica de expertos que realizaron diagnósticos posteriores— se encontraba ajena a la realidad social y económica del país; los estudiantes que accedían generalmente eran de las élites de gobierno o gremiales y la oferta de programas era reducida, destacándose especialmente la Medicina y el Derecho como núcleo formativo. El campo investigativo era casi inexistente y la oferta de profesionales que el país requería se estimaba muy deficiente. De igual forma la universidad transitaba paulatinamente de las ideas liberales de las décadas anteriores, a un modelo confesional conservador, que produce un estancamiento y una profunda intervención administrativa y militar en la universidad tanto

174 Consejo Nacional de Política Económica y Planeación, op. cit.

175 OEI, *Sistema Educativo Nacional de la República de Colombia*, Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Informe coordinado por Josué Hernán Serrano Arenas, 1993. En <http://www.oei.es/quipu/colombia/#sis> (consultado el 16 de agosto de 2015).

pública como privada. Ya en la década de los años sesenta, en la situación de las universidades, se manifiesta el gran ascenso de la educación privada universitaria, pues el informe Atcon, las perspectivas estadounidenses y las posturas políticas de los gobiernos impulsaron el modelo privado, incluso con recursos del Estado, como el de mayor éxito para las universidades y para los estudiantes; es importante aclarar que, como organización, funcionan bajo las mismas directrices e intereses. Para el año 1972 el crecimiento de la universidad privada es significativo pues, según datos estadísticos del ICFES, 32 pertenecen al sector privado y sólo 23 al público, lo cual plantea un crecimiento notable de universidades privadas en relación con las públicas.

En 22 años que abarca el período estudiado (1950-1972), la universidad colombiana transitó por cambios y transformaciones en el modelo teórico discursivo de sus apuestas; pasó de ser un ente alejado de la realidad social con implicaciones enciclopedistas y academistas, a ser protagonista en el orden de la política y las decisiones sobre las formas de gobierno del pueblo colombiano; se transformó en un proyecto desde donde se pensó la transformación del Estado y la sociedad; en este sentido, en la universidad se concentró un modelo de nación con el que se pretendió encontrar la modernización.

EL PLAN BÁSICO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El Plan Decenal¹⁷⁶ propuesto por el gobierno colombiano a partir de las exigencias y obligaciones adquiridas en la reunión de Punta del Este —donde se oficializa por un consenso la intervención de Estados Unidos en los procesos económicos y políticos de los diferentes países latinoamericanos—, es asumido en la segunda mitad del siglo XX en lo referente a la participación, firma de acuerdos y formas aparentemente autónomas de los países para ser conducidos por los intereses, en este caso de Estados Unidos, en su consolidación como potencia económica, social y política luego de la Segunda Guerra

176 Una de las sugerencias de la reunión de Punta del Este fue diseñar para cada uno de los sectores económicos y sociales planes decenales de acción, es decir, los países planeados y proyectados a diez años. Para el caso de la educación, el trabajo que se realiza en Colombia hace referencia al conocido como Plan Básico de Educación Superior, que intentó inicialmente realizar un diagnóstico de la educación en Colombia y luego la planeación del sistema a propósito con la asesoría de instituciones y universidades estadounidenses contratadas por el gobierno colombiano.

Mundial. En este sentido la estrategia cambia: ya no es una forma de dominación solamente territorial o militar en términos de soberanía, sino que a su vez se plantea como una forma de inclusión, participación y posibilidad de los países latinoamericanos de “decidir por sí mismos”, sobre su posibilidad de ser como los países industrializados, no en igualdad de condiciones pero sí sobre los ideales de la libertad, la democracia y el desarrollo como garantes de las nuevas formas de colonización y de lucha contra el enemigo común del momento: el comunismo. La nueva intervención se produce en formas más sutiles y contundentes como neo colonización en los ámbitos del saber, la cultura, la educación, donde los países y sus proyectos locales se sienten partícipes y asumen formas deliberantes. Pero la gran mayoría de decisiones fueron tomadas, de antemano, en los grandes centros de concentración de poder en este caso los organismos internacionales que, con los discursos de paz y reconstrucción, introducen a la gran mayoría de población mundial en los avatares de los discursos del desarrollo. De aquí que en la segunda mitad del siglo XX aparecen diversas reuniones, convenciones, acuerdos firmados que se convierten en el eje de la discusión política y económica más allá de los intereses nacionales, y que condicionan las decisiones internas a la lógica de acciones colectivas y multinacionales, es decir, la supuesta autonomía nacional es el vehículo mediante el cual los intereses hegemónicos generados como orientaciones se convierten en los derroteros de las aplicaciones locales, idénticas con la participación de las élites locales.

En el campo de la educación superior, y en especial de la universidad, se orientan todos los esfuerzos para lograr un plan que, dentro de las intencionalidades de los organismos internacionales y de los sectores modernizadores y desarrollistas del país, pudiese producir transformación, cambios y adecuaciones de la universidad a las lógicas contemporáneas del mercado. En términos económicos y de las formas nuevas generadas en el cambio del estatuto del conocimiento a través de la investigación, la ciencia y la tecnología se tuvo como responsable principal a la Asociación Colombiana de Universidades-Fondo Universitario Nacional específicamente en su división de planeación. En la introducción al plan se puede leer: “durante los años 1966 y 1967, se realizó este esfuerzo especial de síntesis, de descripción y análisis de los problemas educativos, con la cooperación valiosa de rectores, planificadores universitarios, decanos, profesores y asesores

de la Universidad de California, sin la cual no hubiera sido posible el logro de serios estudios sobre los más diversos aspectos de la educación universitaria colombiana”¹⁷⁷.

El plan básico articula diagnósticos, orientaciones y necesidades de las universidades, el Estado y los intereses multinacionales. Ocampo afirma al respecto:

Rudolph Atcon se convirtió rápidamente en el consejero de los rectores modernizantes de la universidad colombiana de los años 60, rectores que adquirieron renombre porque se pusieron como meta la realización de la política de la Alianza para el Progreso. Entre los 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. Siguiendo las recomendaciones del Plan Decenal de Educación, la Alianza para el Progreso, y las recomendaciones del seminario de El Paso (Texas), la Agencia Internacional de Desarrollo (AID) financia el Plan Básico de Educación Superior sobre Educación Superior con la asesoría de la Universidad de California (Berkeley), bajo la dirección de George Feliz por la parte norteamericana y Augusto Franco por la parte colombiana. Con el fin de iniciar el proyecto, la AID invita a estos rectores a la Universidad de California. Esta reunión se celebró en mayo de 1966. Enseguida la AID invitó a los rectores de las universidades privadas con el mismo propósito, entre los que contaban, Fernando Hinestrosa, René Uribe Ferrer y Jaime Sanín Echeverri.¹⁷⁸

Se nota en el tono del texto del Plan Básico, y luego del análisis de Ocampo, que la materialización de discursos y orientaciones estudiadas, ya es un hecho no sólo en los textos sino en las prácticas, diagnósticos, consensos nacionales, contratación de asesores y expertos, planificación; todos estos permiten la nueva manera de pensar y de

177 ICFES, “La Educación Superior en Colombia. Documentos básicos para su planeamiento”. Bogotá: 1970, 5-6.

178 José Fernando Ocampo, op. cit., 29.

proyectar la educación superior y la universidad colombiana. Se resalta lo metódico, sistemático y prospectivo del estudio, claro que se reconoce que es un punto de partida y que es perfectible, “se le ha calificado con el nombre de Plan Básico porque pretende como finalidad primordial proponer a las autoridades competentes y a los gestores de la educación superior una serie de medidas para lograr un avance significativo en la prestación de este servicio, avance que debe traducirse en una mejor educación universitaria para un mayor número de colombianos”¹⁷⁹. De igual forma, aunque no pretende abarcar todas las realidades, pues faltan observaciones sobre infraestructura, eficacia administrativa y estudios de caso sobre programas o facultades en particular, lo clave es que “el Plan Básico de la Educación Superior busca, por tanto, mejorar la productividad de las unidades prestatarias de este servicio educativo tanto desde el punto de vista de extensión como de su calidad”¹⁸⁰. El Plan Básico es la puesta en marcha en la práctica de las orientaciones y recomendaciones de misiones, expertos y asesores del gobierno colombiano:

Lo que Atcon había planteado como un programa más filosófico que práctico, Feliz lo concreta en una serie de programas extremadamente precisos y detallados que garantizan la ejecución de esa filosofía. No se trata solamente de la organización general del sistema universitario y de la modernización administrativa y académica de las universidades, sino del tratamiento del estudiantado y profesorado, de los métodos de racionalidad económica para la administración de los fondos.¹⁸¹

El Plan Básico de Educación propone y organiza la modernización de la educación superior en Colombia como forma de gubernamentalidad: primero promueve la creación de un sistema de educación superior universitaria con carácter público de gobierno y coordinación de acciones. Se definen dos tipos de instituciones: universidades e institutos universitarios con normas propias para propiciar y mantener su calidad; tanto las universidades como los institutos tendrán normas mínimas de acreditación y aprobación para garantizar su ca-

179 ICFES, “La Educación Superior...”, op. cit., 6.

180 *Ibídem*, 7.

181 José Fernando Ocampo, op. cit., 32.

lidad; el plan regula las titulaciones; el plan fija las normas y procedimientos para la creación de nuevas instituciones; crea el Servicio Nacional de Pruebas para filtrar el ingreso de estudiantes al sistema; se precisan los contenidos de la autonomía universitaria; se provee la financiación de la educación superior y por último el crédito académico se convierte en la unidad de medida del progreso académico de los estudiantes.

En esta forma, contando con una universidad selectiva y al mismo tiempo un instituto universitario de puertas abiertas, pueden racionalizarse mejor los cupos universitarios teniendo en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes en su capacidad, aspiraciones y posibilidades. Para lograr esta clasificación, selección y orientación, el Servicio Nacional de Pruebas será un instrumento valiosísimo del sistema lo mismo que el programa de financiación social de los estudiantes necesitados. Esta acción no será un acto instantáneo de luz verde para admitir o de luz roja para rechazar a un estudiante, sino un proceso que se realizará durante los últimos años de la educación media, para que ellos, los estudiantes, puedan conocerse mejor y las instituciones seleccionar o clasificar a sus candidatos con elementos de juicio más maduros y objetivos.¹⁸²

El plan concreta la idea de crear un sistema de educación superior, donde los esfuerzos de universidades privadas y públicas vayan de la mano para consolidar los procesos democráticos en el país como programa del Estado, no importando si se da por la vía de la imposición o del acuerdo entre partes. Los principios generales del plan están inspirados en la productividad y otros elementos que se desglosan y analizan a continuación: 1) la educación como derecho en relación con la productividad y la creación de riqueza nacional; 2) la educación universitaria como sistema público y privado, es decir, la organización privada al servicio de la universidad pública y la universidad privada ofreciendo un servicio público; 3) la educación superior como fundamento del desarrollo y la convivencia; 4) diferenciación entre universidad e instituto universitario para lograr mayor acceso de la población que termina la Educación Media; 5) la universidad debe

182 ICFES, op. cit., 9.

garantizar la igualdad de oportunidades para los estudiantes de localidades alejadas de los centros universitarios para la decisión sobre su estudio; 6) calidad integral del sistema comprendiendo primaria, básica y educación superior; 7) desarrollo de la ciencia y la tecnología; 8) centralidad en el estudiante, lugar del aprendizaje; 8) profesor como factor de calidad.

Existe en todo el conglomerado universitario una mística por mejorar, por innovar en un buen sentido, sin olvidar nuestras sanas tradiciones universitarias. Ello, animado y apoyado por el país, por el Estado, como un propósito nacional firme y organizado, podrá constituir un gran paso adelante en el bienestar de los colombianos, pues el país será un gran país, si tiene una gran educación. Que ojalá este esfuerzo repercuta en una educación más real, más organizada, más extendida, más humanamente comprendida y técnicamente orientada en pro del progreso la riqueza y el bienestar de los colombianos.¹⁸³

Los propósitos del plan básico aglutinan un consenso de voluntades que introducen casi en forma de obligación algunas de las aspiraciones de los gobiernos nacionales y de fuerzas internacionales en torno de la modernización de los países mediante la implantación de saberes técnicos y útiles para la explotación de los recursos por regiones; de igual forma la movilización de los saberes pedagógicos y humanísticos para este propósito de eficacia y eficiencia, caso concreto la utilización de ciencias sociales aplicadas, psicopedagogías centradas en el aprendizaje que producen economía de tiempos en el aprendizaje y lecturas de contextos, de zonas productivas, sobre todo en materias primas vegetales y minerales.

De otra parte, el plan le otorga a la universidad una responsabilidad novedosa para la misma y es que de su intervención depende la productividad y la riqueza de la nación. Afirmación clave para el rumbo contemporáneo de la universidad, pues a partir de los años sesenta en Colombia, la universidad destinaba gran parte de su acción a responder a los sectores productivos, a escuchar sus necesidades educativas y a permitir la intervención de las fábricas y empresas en la elabora-

183 *Ibíd.*, 12.

ción de currículos y planes de estudio, de programas y de la misma universidad en su funcionamiento y sus procederes sociales.

Se busca la constitución de un sistema universitario que incluya a las universidades públicas y privadas, y que logre que aquel funcione a la manera del sector privado en sus acciones y propósitos. Este lugar de la privatización no sólo prepara las condiciones de la nueva forma de gubernamentalidad neoliberal, sino que a la vez posiciona en el país la educación como servicio, es decir, como sitio privilegiado del mercado, sobre todo en el ámbito universitario. La década de los sesenta presenciará la aparición y aprobación por parte del Estado de una gran cantidad de universidades de orden privado y el reconocimiento de los institutos universitarios que, en la medida en que fueron fortaleciéndose económica y académicamente con la intervención del Estado colombiano, hoy se han convertido en poderosos emporios en el ofrecimiento de programas y posibilidades de estudio para muchas generaciones de colombianos.

LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO: UNA EXPERIENCIA DE REFORMA

Los años sesenta del siglo XX se recordarán por los discursos reformistas en todos los niveles de la vida institucional de Colombia y América Latina. La universidad, por supuesto, como se ha planteado, no escapa a esta situación y a partir de mediados de esta década comienza acciones que se concretan en proyectos y formas normativas. La Universidad Nacional, como eje y modelo de universidad pública colombiana, se comprometió en un plan que pretendió transformar las conductas anquilosadas de la universidad y, en cierta manera, convertirla en la posibilitadora del desarrollo y de las exigencias que cada día la sociedad le demanda. Este proyecto de reforma del año 1966 se conoce con el título de “Hacia una universidad del desarrollo. Bases de una política de reforma universitaria” y lo constituye un informe presentado por el rector Félix Patiño Restrepo. En su introducción plantea que los diagnósticos en las universidades latinoamericanas han sido extensamente debatidos y analizados pero que no se han concretado acciones que permitan superar la situaciones estudiadas debido a la inestabilidad de las universidades y también al acomodamiento de profesores e incluso de estudiantes que presionan para que

las cosas sigan de la misma manera; “la solución para la perniciosa inestabilidad no puede ser concentrada en las personas, sino en la política universitaria”¹⁸⁴. Patiño Restrepo reconoce que la universidad colombiana ha sido poco receptiva a los cambios y transformaciones estructurales que el mundo de ese momento y, sobre todo los estudiantes, exigían; se aferra a su pasado pero era muy importante para pensar en el futuro del país.

Pero de su rendimiento, es innegable, depende el futuro del país. Tal vez porque la colectividad así lo sabe, la mantiene permanentemente bajo vigilancia y le otorga solo una autonomía simbólica. Ella, con su organización obsoleta, débil en su estructura, limitada en sus recursos, desunida en su propósito, es fácil presa de los vaivenes políticos y se convierte en foco de frustración que deriva hacia la agitación y el desorden. En vez de ser centro de estudio científico de los problemas de la colectividad, la fuente de las soluciones racionales que dirijan el desenvolvimiento nacional, el gran instrumento del desarrollo socioeconómico, se convierte frecuentemente en un campo de agitación política donde la demagogia fácil se impone y el uso de la razón se ve desplazado por la violencia y las vías de hecho.¹⁸⁵

Se reconoce la falta de apoyo institucional en la inversión, el desprestigio al que está sometida y las críticas fuertes que sobre ella se esgrimen. Según el rector, no existe un apoyo real para que la universidad colombiana pueda ejercer la función no sólo cultural sino económica que debe jugar en el desarrollo del país: “nos parece evidente que en países como el nuestro, la Universidad no puede constituirse en un refugio donde unos pocos privilegiados disfruten de un lujo intelectual, sino que debe ser fuente poderosa de desarrollo económico”¹⁸⁶. La universidad en esta perspectiva es factor de desarrollo económico en la medida en que esté bien planeada y que tenga claridad en los objetivos y asume la perspectiva del capital humano cuando afirma que la universidad representa “una sólida inversión de capital, porque ella

184 José Félix Patiño, *Hacia la Universidad del Desarrollo. Informe del Rector*, vol. 1. Bogotá: Imprenta Nacional, 1968, 14.

185 *Ibíd.*, 15.

186 *Ibíd.*, 15-16.

hace posible el aumento del rendimiento y de la productividad del hombre, incrementando el ingreso futuro”¹⁸⁷. Este planteamiento de la universidad del desarrollo apuesta por inversiones estatales para producir tasas de retorno en formación de sujetos y consolidación de modelos privados de funcionamiento para su sostenimiento.

El informe del rector Patiño recoge una concepción de universidad que la ubica como garante del cambio social, que no se debe contraponer a los avances y desarrollos de las profesiones contemporáneas, sino que se debe incluir la formación en áreas técnicas para que la universidad sea la garante de los cambios. Es decir, la universidad debe incluir aspectos y saberes que hasta el momento no le han sido propios para garantizar su calidad y desarrollo.

La medición del valor de una Universidad se ha hecho tradicionalmente por el número de estudiantes que recibe, o por la extensión de los terrenos que ocupa, por el tamaño de sus edificios, o por la magnitud de su presupuesto. Pero la medición de su valor tiene que hacerse realmente considerando los siguientes factores:

1. Grado de aprovechamiento de sus recursos.
2. Rendimiento del material humano que ingresa (deserción o “mortalidad” estudiantil).
3. Calidad y rendimiento de sus egresados.
4. Aporte a la elevación de los niveles de vida, bienestar y cultura de la comunidad.¹⁸⁸

Hoy nos encontramos ante estos elementos, que hacen parte de la evaluación de programas académicos y de las instituciones universitarias; procesos que son acogidos por profesores, estudiantes y administrativos como la forma novedosa de acción sobre la universidad cuando en realidad han aparecido en la década de los años sesenta y aunque al comienzo fue sólo una forma de organizar la universidad, con el paso del tiempo se ha convertido en la manera como el mode-

187 *Ibidem*, 16.

188 *Ibidem*, 18.

lo economicista se convierte en el nuevo orientador de los procesos académicos y de igual forma en la guía y constitución de otro tipo de subjetividades que se modelan y modulan en relación con las competencias, la evaluación, las certificaciones.

Otro aspecto clave del informe hace referencia a la justificación de la reforma. A este respecto se argumenta la necesidad de que la universidad colombiana se convierta en una institución social que pueda aportar decididamente al desarrollo del país. De igual forma se exige para la misma el *status* que debe ocupar en la sociedad colombiana, con miras a la formación integral de quienes se educan en esta institución. En otros escenarios, para países de mayor desarrollo, la universidad ha ocupado un puesto determinante en las formas de producción y asimilación de la ciencia y la tecnología para el beneficio de sus propias comunidades, a través de la formación de recursos humanos de alta calidad que han permitido transformar materias primas en productos comercializables. Por eso es importante pensar la universidad en una dimensión que permita abordar las condiciones novedosas de existencia que los desarrollos mundiales implicaban para el país en la década de los sesenta, y esto sólo se lograba —según este informe—, a través de la reforma de la universidad en su función de la conexión con el progreso. Este diagnóstico continúa su descripción afirmando que en Colombia

[...] ha sido la Universidad la gran ausente del estudio de la problemática nacional; que a ella con frecuencia no llega el clamor social, y que en su sordera académica ha llegado a ser una de las instituciones más tradicionalistas del país: siempre dispuesta a oír voces que proclaman reformas, es la institución más reacia a aceptar así sea la menor renovación o el más insignificante cambio.¹⁸⁹

Parece así que la universidad analizada en esta lógica del doctor Patiño estaría fuera del circuito de saberes e intervenciones sobre la realidad del país; parece más bien una institución ajena y alejada de los problemas reales del país, lo que justificaría una reforma trascendental de las políticas públicas relacionadas con ciencia y desarrollo. Y más

189 *Ibidem*, 20.

adelante afirma “y por qué no decirlo, que lejos de haber constituido el acicate del progreso, ha sido por el contrario, el lastre, un pesado fardo que la Nación lleva sobre sus hombros en el arduo camino de su desarrollo”¹⁹⁰. Y hablando de los sujetos formados en las mismas, afirma:

Sus pueblos [en referencia a América Latina] requieren con urgencia conductores sólidamente formados que los guíen con seguridad por el camino del progreso, y las universidades han sido incapaces de producirlos. Ellas no se correlacionan con las transformaciones de la época, y no han contribuido a determinar el nuevo rumbo y el destino de nuestros pueblos. Están sumidas en un conformismo increíble, satisfechas de cultivar las profesiones tradicionales y de doctorar generaciones desprovistas de conciencia social.¹⁹¹

Lo que, según el rector, llevaría a preguntarse sobre el papel de las universidades, sus aportes al progreso y al desarrollo de los pueblos.

Esta situación de diagnóstico, que si bien ha sido inspirada en el informe Atcon como se puede apreciar a lo largo del discurso, no sólo justifica la reforma de la universidad, sino que proyecta la intervención del Estado a través de políticas públicas, en consonancia con muchos aspectos expuestos por organismos internacionales como la OEA y la CEPAL. El primer aspecto que se propone para la transformación es la organización en departamentos, la creación de los estudios generales y la organización en tres facultades básicas: Ciencias, Artes, y Ciencias Humanas. Esta organización se presenta en la línea de la eficacia y eficiencia de la universidad y en ese sentido se afirma:

Pero el concepto de integración tiene un significado mucho más amplio que la simple agrupación de facultades. La *integración* es un mecanismo para alcanzar una meta que es *desarrollo*. Entonces, el lema de *integración para lograr desarrollo*, representa la esencia de estos planteamientos. La integración con el objeto de terminar con este absurdo sistema de federación, la integración con el objeto de poder establecer una comunicación interdisciplinaria que acabe con la formación profesionalista, la integración con el objeto de aprovechar

190 *Ibíd.*

191 *Ibíd.*

mejor los recursos, la integración con el objeto de dar una óptima utilización de las facilidades físicas, la integración con el objeto de compenetrarse con la comunidad y de servir mejor al país. La integración significa también la unión de grupos que hacen la Universidad, para un objetivo común de superación y progreso.¹⁹²

Con esto se pretendió articular la integración y la racionalización, de tal manera que se pudieran realizar más actividades de docencia, investigación y proyección social e incluso atención a estudiantes, con los mismos recursos que tenía la universidad.

Aparte del cambio en la organización la “Universidad para el Desarrollo” se debía intervenir, según Patiño, en la metodología de la enseñanza, refiriéndose a la manera como los profesores asumen sus clases, que lo hacían a través de la clase directa o la conferencia, situación que no desarrollaba diversas capacidades en los estudiantes; esto conllevó la transformación en el contenido de la enseñanza, sus mediaciones y las maneras concretas de realizarlas, pues afirma que no se trataba sólo de un problema de técnica, sino de criterio; los estudiantes deben ser formados en el acceso a la cultura y a los libros, no en la repetición de las teorías aprendidas por los profesores, y afirma que

[...] los métodos dependen en realidad de las personas que los usen. Hay una determinada cualidad intrínseca en el hombre, en el profesor, de la cual de verdad viene a depender en última instancia la calidad de la enseñanza. Y esta cualidad desgraciadamente no es perdurable. Se deteriora, luego se anquilosa y por último desaparece. Es indispensable que la estructura total garantice el estímulo permanente para los buenos profesores, la evaluación continua de su rendimiento, la superación de sus conocimientos. Solo así se guarda esta preciosa cualidad. Y cuando ella haya desaparecido, se impone el reemplazo del individuo que fue su dueño.¹⁹³

192 *Ibíd.*, 34.

193 *Ibíd.*, 36.

Estos lineamientos dejan al descubierto que una de las grandes preocupaciones del momento fue encontrar, no sólo en las nuevas técnicas de la pedagogía, aspectos que le permitieran a los maestros dar saltos cualitativos en su función y en su labor, sino que a la vez ingresa todo el modelo economicista que considera que el control, la evaluación y en cierta manera los indicadores, resuelven los problemas educativos; aquí el ejercicio docente tiene un tinte de desechable y reciclable, y de otra, el ingreso con fuerza del enunciado de la formación permanente, es decir, los profesores deben estar cualificándose continuamente, respondiendo por sus áreas de trabajo de tal manera que el ciclo nunca termina: siempre se está en déficit de conocimientos o estrategias. Esta realidad exigirá al profesor estar realizando estudios cualificados y no financiados por la universidad, en la mayoría de casos por él mismo; es decir, el empresario de sí, que proclaman Schultz y los teóricos del capital humano, sujetos invirtiendo en sí mismos para lograr niveles óptimos de cualificación y poder así competir con los otros en el gran mercado de la educación universitaria. Aquí la evaluación del docente ingresa como uno de los más importantes soportes del sistema, pues de ella depende su permanencia (en caso extremo), pero del resultado dependen las intervenciones en cursos, seminarios y posgrados. El profesor universitario así pensado ya no es solamente un transmisor de saber, o un orientador de clases, o un catedrático reconocido por su experiencia o experticia, sino que se convierte en el factor de calidad, un insumo más de la eficacia de la educación en la lógica del desarrollo.

Otro aspecto central de la reforma en la lógica del desarrollo de la universidad lo constituyen las nuevas formas de planeación de clases con énfasis en el aprendizaje de los estudiantes más que en el saber e intereses de los profesores; de igual manera deben responder a las demandas, los recursos y posibilidades de la universidad, el equilibrio entre cultura general y ciencia con profundas relaciones interdisciplinarias que permitan la iniciación en investigación. La interdisciplinariedad comienza a tener una presencia notable en los discursos de la ciencia y la tecnología; esta nueva concepción permite reunir esfuerzos y pensar nuevos programas ya no respondientes a campos disciplinares independientes y especializados, si bien cada vez se buscan más complementariedades y posibilidades de trabajo conjunto, lo cual es posibilitado por los proyectos de investigación que

comienzan a materializarse y posibilitan acercamientos diferenciados y globalizados a los objetos de estudio que se construyen y también son novedosos.

Recalca además el informe que es clave un ambiente de confianza entre estudiantes y profesores para concretar los contenidos y métodos de enseñanza. De igual forma, y para reforzar los aspectos anteriores, como métodos y contenidos de enseñanza, se plantea la necesidad de reorganizar y modernizar las bibliotecas, actualizar y ampliar los sistemas de enseñanza audiovisual y la apertura de la librería universitaria que permitiría a los estudiantes el acceso a una significativa oferta de libros para su formación particular y la conexión con la áreas académicas.

Es clara la tendencia de la universidad para el desarrollo, del desplazamiento de la enseñanza por el aprendizaje; las nuevas expectativas en el conocimiento no reconocen el discurso centrado en la razón, el saber científico y el profesor especialista. Este desplazamiento implica convertir al estudiante en el posibilitador de su propia formación, activo en términos de consulta, investigación y teorización; de allí la necesidad de volver a pensar espacios y escenarios que permitan intervenir no sólo en las teorías sino en las prácticas de los modelos pedagógicos tradicionales en la universidad.

En el informe, la investigación se considera el aspecto más álgido y menos desarrollado en la universidad colombiana y sobre el cual —si la universidad quiere entrar en las nuevas lógicas de conocimiento—, debe intervenir para la solución de problemas cotidianos que no queden en los acumulados de los centros universitarios. Según Patiño, la investigación debe ser aplicada y contextualizada, “este objetivo solo podrá ser logrado a través de intensos y activos programas de investigación que reemplacen a la modalidad de enseñanza exclusivamente basada en la transmisión de conocimientos adquiridos en otros países”¹⁹⁴. Es importante resaltar aquí que gran parte de la reforma y del impulso renovador de la universidad del desarrollo se centrará en la investigación aplicada como su emblema y su eje de modernización; las acciones investigativas se orientarán a la innovación y aplicación de la ciencia en proyectos de orden tecnológico, es

194 *Ibidem*, 42.

decir, el contexto marca de nuevo lo que los estudiantes deben aprender y aplicar inmediatamente para el desarrollo del país y por ende se oculta la investigación básica que permitiría tener sólidas bases para el desarrollo no sólo tecnológico, sino a la vez científico. Estas ideas y discursos circulantes se concretarán en 1968 en el Fondo de Investigaciones (COLCIENCIAS), que será otro de los motores fuertes del proceso modernizador de la universidad colombiana.

El siguiente aspecto abordado es la preocupación por la democratización de la universidad en términos de acceso a grandes masas poblacionales egresadas de la educación secundaria. En este sentido, el informe plantea la necesidad de los estudios sobre programas y campos laborales, para que la acción de la universidad no sea solamente formar profesionales que aporten en los campos que el país necesitaba en esos momentos: administrativos, ingenieriles y técnicos. Hay una fuerte crítica a la falta de estadísticas y datos precisos para lograr definir una política nacional universitaria; por eso la planeación se plantea como la contracara de la democratización y la posibilidad de acceso de los mejores para garantizar no sólo la cobertura, sino de igual manera la calidad. Este problema va a definir las discusiones de la universidad en los años setenta y ochenta pues el acceso, la cobertura y la calidad de la educación siguen siendo indicadores a los cuales le apuesta el sistema universitario en Colombia.

Es evidente la necesidad de establecer criterios objetivos de análisis de su condición, racionalizar y ordenar su funcionamiento, utilizar al máximo los recursos disponibles, generar una mística de crecimiento con métodos claros y bien definidos. De lo contrario se verá siempre abocada a los conflictos, fruto de su desesperación y frustración y de la demagogia que con tanta facilidad florece, vacilante en busca de su camino, de su verdadera razón de ser, en un país cuyo desarrollo debe generar¹⁹⁵.

Este proceso de racionalización y optimización de recursos se presenta como el camino que la universidad va a tener para lograr los procesos de calidad, que el modelo estadounidense va recogiendo en

195 *Ibidem*, 46.

sus discursos y en sus maneras de apropiación; la forma de empresa va instituyéndose como la posibilidad de que las instituciones académicas y educativas tengan éxito en relación con los objetivos del país y las demandas de los sectores productivos, gremiales y empresariales que comienzan —desde sus particulares formas de comprender el conocimiento y la ciencia—, a exigir un tipo de sujeto particular, un ciudadano reconfigurado, un aprendiz calificado, un innovador y aplicador de los conocimientos de la ciencia que la universidad debe formar.

La universidad del desarrollo plantea la intervención sobre los estudiantes y el reconocimiento de los factores que producen descontento estudiantil y esta situación, luego de varios estudios, formaliza que la situación estudiantil es el clamor de un pueblo que ha tenido carencia y falta de oportunidades en muchos aspectos sociales y económicos; por eso la reforma universitaria solicitada por los estudiantes, en palabras de Patiño, encuentra bloqueos y trabas que nuevamente desilusionan y decepcionan a quienes quieren la renovación. Este factor de participación en el gobierno de la universidad es analizado y cuestionado en su alcance pero se resalta como una posibilidad de desarrollo.

[...] el co-gobierno estudiantil, con el cual personalmente y por razones de mi propia formación yo no comulgo, tiene aspectos positivos y puede aportar beneficios. La participación estudiantil en el gobierno universitario, que es una característica casi exclusiva de los países latinoamericanos, se manifiesta como un desarrollo novedoso en algunas instituciones de los Estados Unidos, y debe ser vista no solo como una responsabilidad democrática para los ciudadanos universitarios, sino también como un laboratorio para el aprendizaje de gobernarse a sí mismos, y como una mayor vinculación del estudiante a su Universidad.¹⁹⁶

Por eso es necesario, para lograr los resultados de modernización y desarrollo de la universidad, consolidar las estrategias de gobierno con los estudiantes y debe estar centrada en el aprovechamiento de la fuerza de la juventud colombiana.

196 *Ibidem*, 56.

El modelo desarrollista de universidad en Colombia aparece como un cruce de varios aspectos que vienen emergiendo en la década de los sesenta. La intervención de los organismos internacionales en la política social y económica del país, misiones económicas, Alianza para el Progreso, CEPAL, UNESCO delinearón políticas y acciones que los gobiernos asumieron, donde la universidad se convirtió en un eje de disputa y aplicación de las mismas. La modernización vía desarrollo encuentra en la consolidación del sistema universitario nacional, la reforma educativa y los esfuerzos del Fondo Universitario Nacional y la Asociación Colombiana de Universidades, receptores institucionales que asumieron el desafío y construyeron conjuntamente con los gobiernos de la década la nueva perspectiva de la universidad colombiana. El plan decenal, sugerido por Alianza para el Progreso, incluye en forma de plan de desarrollo, recursos para la educación superior, capacitación de rectores en Estados Unidos, el impulso a la reforma de la Universidad Nacional como ejemplo de concreción de políticas, y el protagonismo de la Universidad de los Andes en la apropiación del modelo estadounidense de universidad; todo lo anterior consolidó la apuesta, sus acciones y sus realizaciones. La modernización de la universidad colombiana se concreta en tres vías fundamentales de gobierno: la financiación de los estudios a través del modelo privatizador y gerencial del ICETEX, la consolidación del sistema universitario en cabeza del Fondo Universitario Nacional y ASCUN, luego materializado en el ICFES, y, por último, la investigación con la creación de COLCIENCIAS, aspectos que se profundizan en el capítulo cuatro.

INSTITUCIONES Y VÍAS DE MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA

El presente capítulo describe las instituciones como formas de coexistencia con la universidad, que permitieron y consolidaron sus tres vías de modernización en la década del sesenta del siglo XX: el Fondo Universitario Nacional, Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), el Instituto de Fomento para la Educación Superior (ICFES) y el Sistema Superior Universitario que involucra evaluación, acreditación y la certificación de las universidades; y COLCIENCIAS, que actúa como la institución por excelencia de los procesos de investigación.

Las formas de coexistencia en la configuración de un campo enunciativo como la modernización de la universidad comporta al menos tres aspectos centrales para su análisis: campo de presencia, campo de concomitancia y campo de memoria. En cuanto al primer campo de presencia

[...] hay que entender todos los enunciados formulados ya en otra parte y que se repiten en un discurso a título de verdad admitida, de descripción exacta, de razonamiento fundado o de premisa necesaria; hay que entender tanto los que son criticados, discutidos y juzgados, como aquellos que son rechazados o excluidos [...] las relaciones instauradas pueden ser del orden de la verificación experimental, de la validación lógica, de la repetición pura y simple, de la aceptación justificada por la tradición y la autoridad, del comentario, de la búsqueda de las significaciones ocultas, del análisis del error. Estas relaciones pueden ser explícitas [...] o implícitas y comprendidas en los enunciados ordinarios.¹⁹⁷

197 Michel Foucault, *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI editores, 2003, 93-94.

El campo de presencia de la modernización de la universidad a través de la gubernamentalidad en sus instituciones obedece, en la década del sesenta del siglo XX, a nuevas formas de comprender el conocimiento, sus escenarios sociales y las propuestas de implementación de modelos neocolonializadores para la construcción de nación, en el ámbito de la globalización y la mundialización de los procesos económicos y educativos. Las instituciones juegan un papel determinante en este impulso pues financian estudios, organizan el sistema como único y legítimo, instalan nuevos saberes como la evaluación, la Psicología y la Pedagogía en el campo de la educación superior, y producen nuevas relaciones con la ciencia a través de la investigación.

El segundo aspecto de las formas de coexistencia lo ocupa el campo de concomitancia que trata

[...] de los enunciados que conciernen a otros muy distintos dominios de objetos y que pertenecen a tipos de discurso totalmente diferentes, pero que actúan entre los enunciados estudiados; ya sirvan de confirmación analógica, ya sirvan de principio general y de premisas aceptadas para un razonamiento, ya sirvan de modelos que se pueden transferir a otros contenidos, o ya funcionen como instancia superior con la que hay que confrontar y a la que hay que someter al menos algunas de las proposiciones que se afirman.¹⁹⁸

Aquí se pueden mirar las relaciones de las instituciones coexistentes con la universidad en el proceso modernizador del sistema universitario, en los años sesenta del siglo XX; y su campo de concomitancia con la economía de la educación, el capital humano, la performatividad de la sociedad por la ciencia y la tecnología, la psicologización de la pedagogía, y las nuevas funciones entregadas a la universidad en ámbitos en los cuales antes no tenía injerencia ni presencia.

El tercer aspecto del análisis está ubicado en el campo o dominio de la memoria, el cual

198 *Ibidem*, 94.

[...] trata de los enunciados que no son ya ni admitidos ni discutidos, que no definen ya por consiguiente ni un cuerpo de verdades ni un dominio de validez, sino respecto de los cuales se establecen relaciones de filiación, de génesis, de transformación, de continuidad y de discontinuidad histórica.¹⁹⁹

El campo de memoria de la modernización de la universidad es atravesado por acciones de sistematización de información, que se logran a través de las instituciones, pues ellas logran recopilar datos, actas, discusiones, decisiones y proyectos programáticos, con los cuales las universidades van a ingresar, quieran o no, en su lógica y van a decidir esta inclusión por su propia cuenta.

EL ICETEX Y LA FINANCIACIÓN DE LOS ESTUDIOS SUPERIORES

Uno de los enunciados que comienza a delinear los esfuerzos de modernización de la universidad colombiana lo constituye la preocupación de los profesionales por lograr la especialización en posgrados; la estrategia que se construye es la posibilidad de que el gobierno y el sector privado financien los estudios con préstamos y luego, con el trabajo de los favorecidos, se reviertan, se cancelen los créditos y se pueda seguir realizando la inversión en otros estudiantes quienes —por falta de recursos pero con buen rendimiento académico—, no puedan acceder a este beneficio. Esta perspectiva de modernización plantea que el Estado no financie los estudios, sino que se convierta en una especie de “banco prestamista” que impulsa a los profesionales universitarios a invertir en sí mismos como empresarios de su propia formación. Este apartado describe la emergencia, consolidación y efectos que produce la creación del ICETEX en Colombia y en Latinoamérica.

199 *Ibidem*, 95.

COOPERACIÓN TÉCNICA INTERNACIONAL Y ESPECIALIZACIÓN EN EL EXTERIOR

El Instituto Colombiano de Especialización Técnica en el Exterior (ICETEX) nace como una iniciativa del Estado colombiano para facilitar el ingreso y la especialización de colombianos en universidades extranjeras, y de esta manera conectar al país con los programas de asistencia técnica de las Naciones Unidas. El Instituto es creado con el propósito de coordinar programas con organismos internacionales, pues en la década del cincuenta del siglo XX las ayudas externas y las organizaciones internacionales, especialmente estadounidenses, se dan a la tarea de financiar proyectos y propuestas hechas para los países latinoamericanos; en el caso de lo educativo, tanto en asesoría como en estudios en el exterior no se contaba con una oficina u organismo que pudiese desarrollar esta tarea y el ICETEX es pensado inicialmente en este sentido de coordinar y regular las ayudas externas en materia de educación, especialmente universitaria. Una segunda función asignada fue la financiación de los estudios superiores fuera del país, pues

[...] antes de la creación del ICETEX la especialización en la universidades prestigiosas del exterior era ciertamente el privilegio de muy pocos y casi todos ellos pertenecientes a las clases pudientes. Las estructuras socioeconómicas no permitían a los profesionales que venían de las clases populares colmar ese justo anhelo de superación académica, sino excepcionalmente.²⁰⁰

La situación del país en estudios universitarios estaba restringida a las clases económicamente más pudientes y que de cierta manera solventaran el sostenimiento tanto del pago de la matrícula, en universidades privadas, y el sostenimiento de estudios en las principales ciudades, en el caso de las universidades públicas. Por eso el interés por promocionar la masificación de la educación universitaria a sectores de la población menos favorecida a través de préstamos que pudiesen ser reembolsados cuando el profesional se enfrentara al mundo labo-

200 Gabriel Betancourt Mejía, "ICETEX, 30 años al servicio de Colombia", *Revista Javeriana*, tomo XCIV, n.º 469, octubre, 1980, 354.

ral y pudiera solventar con su trabajo, a través de su capitalización educativa, el pago de la inversión hecha por el Estado en él mismo, es decir, una doble tasa de retorno: el crédito al cual tuvo acceso y luego el servicio al país con su formación y cualificación inicialmente en estudios de posgrados y luego también en los pregrados.

En 1948 se presenta ante el gobierno del doctor Mariano Ospina Pérez un proyecto de decreto para la creación de un instituto que permitiera a los jóvenes colombianos especializarse en el exterior; el sentido de especialización no tenía aún la connotación de un posgrado o un estudio de profundización; se pensaba en la posibilidad de que estos jóvenes, con buenos puntajes académicos, pudiesen estudiar programas que, a juicio de los asesores del gobierno, el país requería para su desarrollo.

[...] el constante desarrollo del país en todos los campos de la actividad humana requiere con urgencia la adopción de medidas que faciliten la preparación técnica de personal colombiano en los centros universitarios y científicos que poseen una técnica más avanzada.²⁰¹

La preocupación del comité técnico de crédito público y asuntos económicos de la Presidencia de la República se centró en la juventud del país, de tal forma que este grupo, una vez tuviera las posibilidades de capacitación y profesionalización, pudiera regresar al país y retribuir con trabajo los beneficios obtenidos, y de esta manera se apuntaba al proyecto de desarrollo y progreso.

El texto de la carta del comité de crédito público referenciada es clave para mirar cómo este interés se centró en la formación de cuadros directivos fuertes y especializados con los últimos avances del conocimiento y la ciencia, con el objetivo de mitigar en cierto sentido los efectos de las luchas políticas partidistas; de aquí que el Instituto que se proponía debía ser autónomo, libre de la influencia política y con una estructura administrativa técnicamente dirigida.

201 Carta del Comité de Crédito Público y Asuntos Económicos de la Presidencia de la República, en "ICETEX, informe de actividades desarrolladas de 1952-1959", 13.

La posibilidad de que el Estado estableciera mecanismos de créditos educativos mediante instituciones especializadas permitiría que jóvenes con talento, de sectores medios, tuvieran acceso a la educación de alta calidad. Los estudiantes debían autofinanciarse y devolver los recursos para que otros estudiantes pudiesen acceder a los mismos recursos.

Esta lógica estaba en relación directa con las prácticas concretas de la teoría del capital humano, donde el sujeto invierte en sí mismo, y la tasa de retorno es equivalente a la inversión del Estado, que en este caso es un préstamo. De esta manera, se introdujo una modalidad orientada explícitamente a los estudiantes interesados en continuar sus estudios de posgrado que no contaban con los recursos y que lograban muy buen rendimiento académico; bajo esta medida, los recursos designados por el Estado eran recaudados cuando el beneficiario del préstamo podía trabajar y pagarle al Estado dicha deuda; en la carta del comité de crédito se planteó: “No se puede pasar por alto que las sumas invertidas por el Estado en el instituto no son un gasto, sino un préstamo que se hace a la juventud, garantizado por ella en su inteligencia, factor el más importante en el progreso de los países”²⁰².

Esta realidad va a ser trasladada a la lógica de funcionamiento de la universidad en esta etapa de modernización, pues la lógica que comienza su curso privilegia la privatización del modelo, de la universidad y de la manera como se ha podido estudiar en la universidad colombiana.

GABRIEL BETANCOURT MEJÍA Y EL NACIMIENTO DEL ICETEX

Parece curioso dedicar un apartado a Gabriel Betancourt Mejía cuando se está realizando un análisis de instituciones y no de modalidades enunciativas que han coexistido con la universidad colombiana en los años sesenta del siglo XX y han posibilitado su modernización; pero este personaje participó activamente como ideólogo y como hombre de Estado; sus ideas impactaron considerablemente en la transformación de la educación superior colombiana en este período. No sólo el

202 *Ibidem*, 14.

proyecto de creación del ICETEX, el ser ministro de Educación, trabajar durante varios períodos en la UNESCO y ser impulsor de la Alianza para el Progreso en el apartado educativo, lo convierten en materia de estudio y reflexión. La historia del instituto tiene dos aspectos importantes que es necesario mencionar: el primero hace referencia a la manera casi azarosa de la concepción de la idea inicial de creación en persona de Gabriel Betancourt Mejía, que brevemente se relatará, y el segundo al sitio estratégico que tiene el ICETEX para Colombia y su naciente sistema educativo universitario.

Gabriel Betancourt Mejía realizó estudios de Derecho y Economía en la Universidad Javeriana de Bogotá y una de sus aspiraciones fue especializarse en los Estados Unidos en Economía y Finanzas en la Universidad de Harvard; pero su situación económica no se lo permitía pues tenía que garantizar el sostenimiento del primer año. Agotada esta primera vía realiza gestiones para aplicar a una beca por intermedio del *Institute of International Education of New York*; la solicitud fue aprobada pero en la Universidad de Syracuse, por el perfil de los estudios realizados en Colombia y correspondía a una especialización en Administración Pública; el apoyo económico era parcial y Betancourt Mejía solicita en Medellín un préstamo a la Compañía Colombiana de Tabaco de la cual era presidente el doctor Cipriano Restrepo Jaramillo.

Mi único aval era una carta de presentación del rector encargado del *Institute of International Education* y mis calificaciones. El doctor Restrepo Jaramillo me recibió en el corredor de su oficina, las leyó con especial atención y me preguntó qué deseaba. Entonces yo le pregunté si no lo imaginaba. Él me respondió: “Creo que lo que usted busca es apoyo financiero”. Mi respuesta fue que mi solicitud consistía “en un préstamo respaldado en mi futuro”. Entonces, él me dijo que esa era una peculiar petición pero que le gustaba mi manera de presentarla.²⁰³

203 Gabriel Betancourt Mejía, “Historia de una tesis”, en *ICETEX. Así nació el primer Instituto de Crédito Educativo*, 1996, 14.

La petición es recibida por la compañía y Betancourt Mejía habla con todos los miembros de la junta directiva a petición del presidente, y logra incluso una beca de viaje por intermedio de uno de los miembros que tenía conexión con la *Pan American Airways*. “Cuando volví a la Compañía, el doctor Restrepo Jaramillo me recibió muy amablemente. Me informó que a los directivos les había gustado la manera de hacer mi solicitud y que en forma unánime habían decidido concederme el préstamo de US\$1000 que yo había solicitado. Para mí en ese instante nació el crédito educativo”²⁰⁴.

Esta situación llevó a Betancourt Mejía a diseñar en su especialización en el exterior, a través de su tesis de Maestría en Administración Pública, una entidad que pudiese ofrecer a los jóvenes colombianos de escasos recursos la oportunidad que a él se le había concedido. La idea planteaba que, a través de préstamos, los estudiantes beneficiarios una vez regresaran al país pudiesen sufragar con plazos y tasas de interés razonables, además que fuese descentralizado, autónomo y alejado del clientelismo y la politiquería.

Presentada en mayo de 1944 y dirigida por el profesor Robert L. Steadman, la mencionada tesis de grado realiza un diagnóstico de la oferta de capacitación en el exterior de estudiantes colombianos y propone la estructura general del instituto. Se afirma la necesidad que tiene Colombia de formar técnicos:

Colombia es un país agrícola. Sin embargo desde 1930 Colombia empezó a experimentar un tremendo auge en el terreno de la producción manufacturera. El futuro de este reciente desarrollo debe estar apoyado por la atracción de capitales extranjeros, o la creación de nuevos capitales y sobre nuevos conocimientos y habilidades técnicas. En este proyecto, solo se analizará este segundo factor, es decir, la capacitación, de técnicos. Se cree que el capital será atraído o creado como resultado de la expansión de habilidades técnicas tanto cuantitativa como cualitativamente.²⁰⁵

²⁰⁴ *Ibidem*.

²⁰⁵ *Ibidem*, 21.

La situación del país y su desarrollo industrial capitalista requerían una formación técnica específica para lograr las conexiones con los circuitos mundiales de producción; para Betancourt Mejía estos campos eran manufactura, minería, comercio, banca, agricultura y bosques. La tesis presenta un completo análisis de las formas de financiamiento para estudios en el exterior que se realiza a través del Estado y las universidades públicas, los principios en los cuales se debe enmarcar el instituto, su estructura de funcionamiento y la financiación requerida.

Además de los préstamos para estudiar y mantenerse durante el período de estudios, la tesis de Mejía plantea otros aspectos clave para la modernización de la educación universitaria en Colombia; Betancourt Mejía las denomina “funciones indirectas o adicionales”, en las cuales se refiere al intercambio de profesores entre universidades colombianas y extranjeras para generar interacciones académicas y organizativas. Otra función indirecta es la asesoría en la selección y contratación de profesores extranjeros para las universidades colombianas; consejerías a empresas privadas que tuvieran la intención de capacitar a sus empleados, con la ilustración sobre centros educativos más convenientes para tal propósito; el seguimiento y las gestiones para inmigración; consejería a estudiantes nacionales y extranjeros en las posibilidades de estudio y seguimiento; cooperación con universidades públicas y privadas en la organización de cursos para intercambios estudiantiles; y por último, publicaciones de boletines informativos sobre los servicios ofrecidos y otro sobre los principales acontecimientos del país para los estudiantes en el exterior. La tesis termina con una propuesta que consiste en lograr que el Estado colombiano creara un instituto para patrocinar estudios en el exterior de posgrados y especialización en las diferentes áreas del saber para estudiantes de escasos recursos con méritos académicos. A partir de esta idea se crea el ICETEX mediante decreto 2586 del 3 agosto de 1950, durante el mandato del presidente Mariano Ospina Pérez. El inicio de labores del Instituto fue el 22 de octubre de 1952, en el gobierno del presidente Roberto Urdaneta Arbeláez. Y es muy significativo que en el informe de labores en 1959, recordando el objetivo del instituto, se insista en que

Colombia, como todos los países en proceso de desarrollo, necesita con urgencia aumentar el número de los dirigentes que contribuyan al progreso del país [...] el ICETEX tiene como objetivo fundamental especializar esos futuros dirigentes en el exterior, para así colaborar con el Gobierno en su propósito de obtener un alto nivel de vida para el pueblo colombiano. Con este fin el ICETEX dedica su esfuerzo a proporcionar a la patria parte del equipo humano necesario en las diferentes actividades de la vida nacional, mediante la preparación de estudiantes de reconocidas capacidades intelectuales y escasos medios económicos en aquellos campos que más necesita la Nación y en los principales centros científicos del mundo.²⁰⁶

En este objetivo, reinterpretado y ajustado de acuerdo con el decreto de creación, aparece un aspecto relevante y es la responsabilidad del ICETEX en la formación de los directivos del país. Esta aseveración es clave para comprender la articulación de los estudios universitarios con la perspectiva del Estado colombiano en reconocer que su recurso humano no estaba idóneamente formado para acceder a los cargos más importantes en las empresas públicas y privadas; para el momento esto solamente se podía lograr en el exterior, desconociendo la formación de las universidades en Colombia o por lo menos cuestionando el tipo de formación adquirida en las entidades educativas del país.

También es significativo resaltar la fuerza en la propuesta, que estudiantes virtuosos de bajos recursos económicos pudiesen acceder a este tipo de especialización, es decir, lograr formar la población profesional de bajos recursos económicos integrándolos al modelo productivo con especialización y luego con cargos burocráticos en el Estado o de la empresa privada colombiana, que fungía como una de las funciones del Instituto.

Así, el ICETEX se convirtió en una institución autónoma, independiente de las universidades y sin nexo jurídico directo con éstas; se convirtió en un eje de evaluación, diagnóstico y juicio sobre la universidad colombiana y la formación que promocionaba; además fue el principal

206 ICETEX, "Informe de las labores desarrolladas". ICETEX, 1959, 15.

medio para la internacionalización de las universidades colombianas en dos direcciones: la comparación con la formación en el exterior y el apoyo a profesores y universidades extranjeras para concurrir al país en procesos de formación académica, científica y técnica.

CONSOLIDACIÓN Y PRIMEROS RESULTADOS

El ICETEX, como instituto de crédito educativo, comienza sus labores en el año de 1952, luego de un limbo jurídico en el cual cae, pues no era clara su financiación y la ejecución de las funciones y su estructura general. Para lograr su puesta en marcha es necesaria una campaña mediática y política liderada por Jorge Cárdenas Gutiérrez, estudiante de la Universidad de Antioquia, quien observando que la iniciativa beneficiaba a estudiantes con aspiraciones de especialización en el exterior, creó un comité pro-ejecución del decreto reuniendo voluntades de las diferentes universidades del país para pedir al presidente Urdaneta Arbeláez su ejecución²⁰⁷.

Las principales actividades con las cuales comienza su labor el instituto²⁰⁸ son para el exterior: el crédito educativo con tres tipos de préstamos: ordinarios, complementarios de becas y por fondos de administración; la segunda acción se orientó a las becas de entidades extranjeras para profesionales colombianos, para artistas, por fondos de administración, a extranjeros de entidades internacionales en Colombia, y otros servicios como especialización de funcionarios públicos, de personal docente, técnico y administrativo de las universidades, información sobre estudios y entidades, seguimiento e inspección de los estudios, organización de instituciones similares en América Latina. Las funciones para el país se resumen en préstamos universitarios para estudios de pregrado (actividad no contemplada inicialmente), depósitos para estudiantes, administración de fondos extranjeros, utilización y evaluación de personal especializado.

Financiación de estudiantes en Colombia. La idea con la que el ICETEX nace es la de financiar estudiantes en el exterior para estudios de posgrado. En el año 1955 el gobierno asigna al instituto una nueva

207 Gabriel Betancourt Mejía, "ICETEX, 30 años...", op. cit., 358.

208 ICETEX, "Informe de labores desarrolladas, octubre 22 de 1952-octubre 22 de 1959". Bogotá: ICETEX, 1959, 17.

función y es administrar un pequeño fondo²⁰⁹ que fue creado para financiar, vía crédito, a estudiantes de escasos recursos para su sustento durante la época de estudios.

El fondo inicial de préstamos entregado al instituto ascendía solamente a 150000 pesos anuales con los cuales se podía ayudar a trescientos estudiantes por año, hecho que apenas era un principio de solución para los universitarios de escasos recursos económicos. Este fondo fue incrementado con aportes de instituciones privadas y otra del sector público. Desde entonces cerca de dos mil universitarios pudieron beneficiarse del crédito educativo, hasta 1963, cuando fue ampliado aún más este servicio con la ayuda de los bancos.²¹⁰

Esta idea de prestar para estudiar y de ofrecer una manera de invertir en sí mismos, hace del Instituto el ejemplo concreto de materialización de una forma neoliberal de comprender la educación: los sujetos invierten en sí mismos en su educación; y el Estado cumple el papel de “banco”, para financiar y “vigila” este proceso; por lo tanto, el sujeto decide sobre ciertos aspectos de su vida profesional y el Estado regula las áreas de desempeño propias del desarrollo del país, garantizando que el préstamo se retornaba de dos formas: el dinero optimizado en intereses y la formación laboral de los beneficiados para el proyecto de desarrollo en el cual el país estaba comprometido, es decir, el Estado no invierte sino que optimiza sus recursos como prestamista y luego el retorno de profesionales formados en las áreas productivas que el país requería.

Los egresados de educación media se incrementaron en la década de los años sesenta, por tres motivos: el primero hace referencia a la po-

209 Entidades privadas y públicas que entregaron recursos al ICETEX para el comienzo del fondo de financiación de estudios en el país: Universidad de los Andes, Universidad Nacional, Asociación Colombiana de Universidades, Empresa Colombiana de Petróleos, Empresa Nacional de Telecomunicaciones, Federación Nacional de Cafeteros, Intendencia de San Andrés, Ministerio de Minas, Ministerio de Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja, Universidad de Cartagena, Departamento de Santander, Departamento de Norte de Santander, Fundación Gabriel Echavarría y Fondo Gabriel Betancourt Mejía.

210 ICETEX, *El crédito educativo en Colombia. 1950-1970. Informe de labores*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1970, 15-16.

sibilidad de movilidad social con los estudios universitarios, por el incremento de universidades en las provincias y por el imaginario que tanto el Estado como el sistema paulatinamente crearon en el imaginario de los jóvenes estudiantes recién egresados. Ante esta demanda de crédito educativo, que obedece fundamentalmente a la negativa del Estado de crear nuevos cupos en las instituciones públicas y fortalecer el sector privado otorgando licencias de funcionamiento a instituciones privadas de todos los órdenes. El ICETEX hizo nuevas gestiones con el fin de dar respuesta efectiva a los estudiantes colombianos.

Se acudió entonces a los bancos que se convencieron de la necesidad de hacer inversiones para la Educación Superior, similares a las que se hacen para producir bienes y servicios. Con base en el éxito del programa iniciado en 1955, el Banco de la República, por medio de la resolución número 31 de 1963, fijó un cupo especial de redescuento para los préstamos otorgados por los bancos comerciales a estudiantes que adelantasen carreras técnicas o de grado medio y que contribuyesen al desarrollo económico y bienestar nacionales [...] Al ICETEX se le encomendó la tarea de ejercer la supervisión académica de los estudiantes, requisito sin el cual los bancos comerciales podían obtener el redescuento de los pagarés en el Banco de República.²¹¹

Financiación para estudios en el exterior y becas. La financiación de estudiantes en el exterior para realizar especialización a nivel de posgrado fue la tarea con la que nació el ICETEX y obedeció fundamentalmente a la falta de cursos de posgrado en las universidades colombianas y por la precariedad de recursos de muchos estudiantes para poder acceder a estos programas en el exterior. Los criterios de entrega de los créditos en el exterior fueron la capacidad intelectual y los buenos resultados académicos del aspirante; uno de los requisitos fue la comprobación de bajos recursos económicos, la participación equitativa de las regiones colombianas y las necesidades de formación de recurso humano del país. Aquí convergieron dos aspectos: la decisión de los estudios de especialización y una línea de formación trazada por la política educativa nacional que responde a la política internacional del

211 *Ibidem*, 17.

momento, especialmente a los acuerdos de Alianza para el Progreso, especialmente; “desde 1953 hasta diciembre de 1969 se han beneficiado en los diversos servicios del instituto 20.579 estudiantes quienes han tenido la oportunidad de realizar estudios en el exterior”²¹².

A partir de la década de los años cincuenta, diferentes organizaciones internacionales, universidades y fundaciones otorgan su asistencia técnica en forma de becas para capacitación del recurso humano joven. Las becas inicialmente se tramitaban en las entidades por separado y no existía el control y la coordinación pertinente para hacer eficiente la entrega, y garantizar la selección y el seguimiento de los estudiantes; de esta manera, en el año 1958 el gobierno colombiano organizó con la coordinación del ICETEX el comité nacional de becas²¹³ para canalizar el manejo de estos recursos provenientes de países extranjeros. Ya en el año 1968, con la reorganización del ICETEX, se reglamentó el servicio de becas internacionales y se organizó un comité que estaría a cargo de las mismas y sus principales funciones fueron la selección de los candidatos para becas internacionales, la administración de las becas que se ofrecían a los estudiantes extranjeros, y la adjudicación de las becas a los artistas.

Desde la creación del comité de becas hasta el presente año se han beneficiado alrededor de 2897 profesionales colombianos que han adelantado cursos de especialización en el exterior en todos los campos de las ciencias y de las artes. Es decir, que el país ha ahorrado US\$6.000.000 en el perfeccionamiento de los profesionales colombianos [...] Los beneficiarios de las becas internacionales están obligados a regresar al país al término de sus estudios, prestar sus servicios en Colombia por un mínimo de dos años y cumplir los compromisos adquiridos en el respectivo contrato celebrado con la entidad que presenta su candidatura.²¹⁴

En el mismo sentido se crearon las becas para los artistas colombianos. El gobierno colombiano consideró que el artista no disponía de un mercado lo suficientemente amplio y concurrido que le per-

²¹² *Ibíd.*, 18.

²¹³ El comité es creado mediante el acuerdo 292 de 1958.

²¹⁴ ICETEX, *El crédito educativo...*, op. cit., 19.

mitiera el sostenimiento económico con su saber y producción; por eso era necesario que aprendiera las últimas técnicas y participara de las nuevas tendencias del arte en el exterior, “la mayor eficiencia en la enseñanza de las bellas artes en Colombia, se fortifica con el compromiso que adquiere el beneficiario de enseñar por un mínimo de un año cuando llegue al país”²¹⁵. De esta manera el arte, su enseñanza y la manera de su circulación en el país, será impulsada por el Instituto con unos claros compromisos de transformación y circulación de vanguardias extendidas por el mundo, y que le permiten a la universidad conectarse con la circulación de saberes y prácticas; se puede afirmar que la modernización del arte, por lo menos en su versión académica, encuentra en el ICETEX formas de desarrollo y posibilidades de intercambio e internacionalización con participación en certámenes y exposiciones.

Formación y entrenamiento de funcionarios y bienestar estudiantil. En la lógica de la conexión e impulso a la modernización de la universidad colombiana, el ICETEX además de los préstamos en Colombia, en el exterior y la administración de las becas para colombianos y extranjeros, asumió otras funciones y servicios: la especialización y entrenamiento de funcionarios del Estado en el exterior²¹⁶, en temas de administración pública, desarrollo económico, bienestar social a través de comisiones de estudio; créditos para personal docente, técnico y administrativo de las universidades; autorización de giros en dólares sin impuestos para el pago de los estudios, depósitos para estudiantes, inspección y seguimiento de los estudios. Además de los servicios académicos de orientación, selección y supervisión creó una especie de bienestar estudiantil para los estudiantes en el exterior que les permitiera, a través de convenios con instituciones especializadas, recibir a los estudiantes en los aeropuertos como en el caso del *International Student Service*, convenios de convivencia internacional con el *Experiment in International Living*, con el Instituto Franco Latinoamericano (UNIFLAC) que facilita a los estudiantes el recibimiento en París, consecución de hospedaje y servicios culturales como utilización de la biblioteca y participación en eventos organizados por el Instituto. De igual forma, el UNIFLAC participa en el servicio de

²¹⁵ *Ibíd.*, 20.

²¹⁶ Decreto 1016 de 1956.

orientación en Colombia y en Francia para la elección de programas académicos. Otro de los convenios claves en la década de los sesenta lo constituyó el realizado con el Colegio Miguel Antonio Caro; “en la ciudad universitaria de Madrid existe esta residencia la cual cuenta con un moderno alojamiento, cafetería, salones para actividades culturales, donde el colombiano tiene la oportunidad de vivir con estudiantes de otros países del mundo”²¹⁷; otros servicios se concentran en seguros contra enfermedad, accidente y fallecimiento, carné de identidad internacional, el boletín informativo *Actualidad colombiana*, que pretendió mantener el contacto con los estudiantes en el extranjero y poder informarles los principales hechos de la realidad nacional. Es claro notar cómo la vida estudiantil en el exterior no fue sólo una experiencia de orden individual, sino que se convirtió en un “pilotaje” con estudiantes colombianos de las posibles prácticas universitarias, que tanto en Estados Unidos como en Europa tenían incidencia y permitían la construcción de sujetos adecuados a las posibilidades de la modernidad técnica y científica, que circulaban en los grandes centros de concentración y difusión de saberes y conocimientos en la educación superior, pero también de otras expresiones como las formas de resistencia y contra-conducta que los años sesenta dejaron para la historia.

INTERNACIONALIZACIÓN Y EFECTOS PRODUCIDOS POR EL ICETEX

Junto a todos los servicios descritos, se comienza a jugar un papel clave —en lo que hoy podríamos llamar la internacionalización de la universidad colombiana y la influencia que Colombia tiene para la educación en el contexto de América Latina—, con programas experimentales planeados especialmente desde la creación de Alianza para el Progreso. Esta internacionalización la podemos resumir en tres grandes aspectos:

- a) Servicio de intercambio académico y cultural que el ICETEX propició con diversas instituciones en los Estados Unidos y Europa para orientar, asesorar, producir, condiciones propicias para que los estudiantes colombianos pudiesen sentirse cómodos en los di-

²¹⁷ ICETEX, *El crédito...*, op. cit., 23.

ferentes programas a los cuales accedieron. Entre los convenios más destacados están el celebrado con las universidades estatales de la Florida, en el cual estudiantes colombianos quedan exentos del pago de matrícula para realizar carreras técnicas de grado medio en cualquiera de estas instituciones del Estado de la Florida. El papel del ICETEX fue financiar a través de préstamos los demás gastos: “con el apoyo de la Alianza Florida-Colombia, más de un centenar de bachilleres colombianos han terminado carreras intermedias o las están cursando, especialmente en el campo de la tecnología, la agricultura, la administración y el secretariado ejecutivo”²¹⁸;

- b) Servicios que se ofrecen para los estudiantes extranjeros en Colombia: la intención fundamental de este programa consistió en proyectar y difundir los diferentes programas académicos que funcionaron en el país, a través de becas ofrecidas por el gobierno colombiano; además fue una estrategia para incentivar a los estudiantes colombianos en la adquisición de otros idiomas, posibilidades de conocer otras culturas, y otras formas de vida. De igual manera es importante mencionar que el gobierno colombiano, a través del ICETEX, estableció un convenio con IAESTE²¹⁹, que consistía en ofrecer oportunidades de trabajo a estudiantes destacados durante el período vacacional en países extranjeros con prácticas remuneradas.
- c) Asesoría para la creación y consolidación de nuevos institutos similares en América Latina. El ICETEX se convirtió en una experiencia piloto que fue replicada en varios países latinoamericanos. Primero en Panamá²²⁰, luego en República Dominicana²²¹ donde el Instituto prestó asesoría, entrenamiento y formación de funcionarios y sugerencias para la creación de los diferentes programas

218 *Ibidem*, 25.

219 International Association for the Exchange of Students for Technical Experience (Asociación internacional para el intercambio de estudiantes para la experiencia técnica). Esta asociación nace en 1948 en Londres, en el *Imperial College*, para coordinar intercambios estudiantiles en campamentos de verano.

220 Instituto para la Formación y Aprovechamiento de Recursos Humanos (IFARHU), en 1964. Cfr.: <http://www.ifarhu.gob.pa/ifaweb/index.aspx> (15 de enero de 2015).

221 En 1967 se crea una institución de naturaleza privada, FUDAPEC, para el crédito educativo. Cfr.: http://www.fundapec.edu.do/index.php?option=com_content&view=article&id=59&Itemid=34 (15 de enero de 2015).

de acción de los institutos. De igual forma se crearon institutos similares en Ecuador²²², Venezuela²²³, Perú²²⁴, México, Honduras²²⁵, Nicaragua²²⁶ y Argentina²²⁷ con la colaboración directa del ICETEX. De otra parte el Instituto organizó los dos primeros congresos de Institutos de Crédito Educativo en Lima y en Caracas en los cuales se realizó el balance de las experiencias en los países donde se implementó el crédito educativo; se sugirieron diversas estrategias para fortalecer dichos institutos y programas, como la ayuda de organismos internacionales, intercambios académicos en el continente y la creación de una asociación de carácter continental para aunar esfuerzos, tener proyectos colaborativos y fortalecer los diferentes programas desarrollados en cada uno de los países. El segundo congreso sirvió para realizar un diagnóstico de la educación superior en Latinoamérica partiendo de la realidad educativa de cada país.

[...] especial énfasis se hizo en la interrelación entre el Estado, la Universidad y la Empresa para formular las políticas que permitan desarrollar hasta el máximo los recursos humanos y el mayor rendimiento de la Educación Superior como herramienta imprescindible para combatir el estado de subdesarrollo socio-cultural por el que atraviesa la mayoría de los países de este hemisferio.²²⁸

Con la evaluación realizada de la experiencia colombiana del ICETEX, en términos del crédito educativo, se sugiere como alternativa para la superación de la crisis financiera de la educación superior en Amé-

²²² Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y Becas, creado en 1971. <http://www.institutobecas.gob.ec/historia-del-iece/> (15 de enero de 2015). En su página web refiere en la pestaña a la historia de la intervención directa del ICETEX en su creación.

²²³ Asociación Civil de Crédito Educativo, hoy EDUCRÉDITO. Creado en 1965. <http://www.educredito.org.ve/somos/historia.php> (15 de enero 15 de 2015).

²²⁴ Instituto Peruano de Fomento Educativo. Fundado en 1962. <http://ipfe.org.pe/nosotros/historia/> (enero de 2015).

²²⁵ Fondo Académico hoy EDUCRÉDITO. Creado en 1968. <http://www.educredito.hn/NosotrosHIST.html> (enero de 2015).

²²⁶ Instituto Nicaragüense de Desarrollo y su programa EDUCRÉDITO creado en 1964. <http://www.educredito.hn/NosotrosHIST.html> (15 de enero 15 de 2015).

²²⁷ Instituto Nacional de Crédito Educativo, dependencia del Ministerio. Creado en 1965.

²²⁸ ICETEX, *El crédito educativo...*, op. cit., 41.

rica Latina y se instauran los préstamos para estudiar en el exterior y también en los propios países. De igual manera, con participación activa del ICETEX, se crea la Asociación Panamericana de Institutos de Crédito Educativo (ÁPICE)²²⁹, una especie de red de apoyo mutuo con el objetivo de promover los sistemas nacionales de financiación, con la pretensión de trabajo del sector privado y estatal para lograr aportes económicos que permitieran la participación igualitaria de los jóvenes de los diferentes países en los créditos educativos; de igual forma, a la asociación se le asigna la función de potenciar los intercambios académicos a nivel de posgrado y los programas de investigación científica que existan o se creen en los países miembros; la organización de servicios de selección, seguimiento, orientación y vigilancia para los aspirantes y, por último, generar sistemas nacionales de información sobre empleo para personas con alto nivel de desempeño y aprovechar así al máximo los recursos humanos formados en cada uno de los países, a través de esta estrategia.

En esta línea de efectos e influencia por parte del ICETEX en la modernización de la universidad colombiana y latinoamericana, es necesario destacar cómo la universidad, a partir de los años sesenta del siglo XX, está relacionada con las transformaciones del modo de producción capitalista orientado a la tecnología y a la innovación. Los procesos educativos en la educación básica y media, y sobre todo en la universidad, transitan del saber, los ideales de igualdad y el bien para la humanidad, a propósitos centrados en la utilización técnica del saber, el desarrollo productivo y los imaginarios de felicidad y libertad construidos por los grandes centros de producción tecnológica y acumulación de riquezas; no sólo en el orden de las materias primas y su transformación, sino en la manera como los sujetos viven, actúan y se organizan económicamente, entendiendo la economía como aquella ciencia que se encarga del análisis del comportamiento humano, como análisis de una actividad; la economía “ya no es entonces el análisis de la lógica histórica de procesos, sino el análisis de la racionalidad interna, de la programación estratégica de la actividad de los individuos”²³⁰.

229 La Asociación Panamericana de Instituciones de Crédito Educativo (ÁPICE) fue creada en el marco del 2.º Congreso Panamericano de Asociaciones de Crédito Educativo reunido en Caracas en el año 1969; como primera sede fue escogida la ciudad de Bogotá.

230 Michel Foucault, *Nacimiento de la biopolítica*. México: Fondo de Cultura Económica,

De aquí que sea clave el análisis de los nuevos escenarios laborales que producen de cierta manera las nuevas apuestas educativas latinoamericanas y colombianas y que de una u otra manera no las encuentran en el propio país; se vuelve necesario, casi obligatorio, ir a otras latitudes, especialmente a Estados Unidos y Europa, a beber, asimilar y reproducir estas nuevas formas de acción sobre los objetos de conocimiento y labores; es decir, nuestros países introdujeron a través de algo aparentemente loable, filantrópico e igualador socialmente, como el crédito educativo, las nuevas lógicas de composición mundial del trabajo, la producción y las formas de conocimiento.

MODERNIZACIÓN Y SISTEMA UNIVERSITARIO

La aspiración de consolidar un sistema es de vital importancia para lograr los procesos modernizadores en la universidad; el primer intento se produce de parte del gobierno, el cual, a través del Fondo Universitario Nacional, intenta reglamentar la creación de una dependencia gubernamental que organice, vigile y controle los desarrollos de la universidad.

Por parte de las universidades aparece la idea de consolidar una asociación independiente del gobierno militar del momento y defender la autonomía universitaria. Las dos iniciativas se funden durante la década del sesenta en un modelo mixto, al cual se entrega toda la posibilidad de consolidarse desde la autonomía; por último se describe al ICFES como institución del gobierno, la cual centraliza nuevamente la orientación del sistema.

EL FONDO UNIVERSITARIO NACIONAL (FUN), LA ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE UNIVERSIDADES (ASCUN) Y EL INSTITUTO DE FOMENTO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES)

Dentro de las vías de modernización de la universidad colombiana es importante mostrar la decisión de constituir un sistema que ordene, regule, vigile y aglutine las principales aspiraciones e ideales de las universidades en la nueva lógica del desarrollo y el crecimiento en el marco del capitalismo, reactualizado en Colombia a mediados del

siglo XX. En este sentido, con el decreto 3686 de 1954, firmado por el general Gustavo Rojas Pinilla, se pretende de cierta manera organizar algunos aspectos de la universidad colombiana; en el mismo aparece la creación del Fondo Universitario Nacional (FUN) con las siguientes funciones:

- a) Coordinar los esfuerzos de diversas universidades e institutos universitarios del país, en orden a elevar el nivel de enseñanza superior en Colombia, no sólo para llenar las exigencias oficiales, sino para adelantar programas en el campo de la docencia y la investigación dentro de la lícita iniciativa científica y las características propias de cada institución.
- b) Contratar con destino a las universidades oficiales que lo soliciten, profesores, investigadores, técnicos y artistas, con el objeto de robustecer las cátedras que lo requieran y atender aquellas necesidades de progreso que del país reclame.
- c) Organizar cursos de pos-graduados en las Universidades e institutos escogidos para tal fin, previo estudio de institutos universitarios escogidos para tal fin, previo estudio por el Consejo Directivo del Fondo de sus condiciones, ventajas y programas, y del profesorado que los ha de atender.²³¹

El Fondo Universitario Nacional se constituye en la primera organización con la que se intenta darle forma a la estructura de un sistema universitario nacional, es decir, con la intención del Estado de controlar y vigilar el funcionamiento de las universidades. Inicialmente, como aparece en el decreto de creación, es una entidad estatal que cuenta con una organización donde su gerente, nombrado por el presidente de la República²³², un Consejo Directivo donde hay representación de universidades privadas, universidades estatales y el Ministro de Educación. Según Ricardo Lucio y Mariana Serrano,

²³¹ Ministerio de Educación Nacional. Decreto 3686 del 22 de diciembre de 1954. *Diario Oficial*, XCI 28667, miércoles 26 de enero de 1955.

²³² Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1971 del 22 de diciembre de 1955. *Diario Oficial*, 28815, lunes 1.º de agosto de 1955.

El mecanismo de la FUN parece que resultó insuficiente. A partir de las universidades mismas, tanto oficiales como privadas, comienza a concebirse la idea de una agremiación o coordinación interuniversitaria horizontal, es decir, propiciada desde las universidades y no necesariamente como respuesta a una política vertical del Estado. Esta inquietud surgida en la conferencia de rectores de Medellín y en el primer congreso de universidades de Bogotá, se iría a cristalizar con la creación de la Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN, en 1957 y 1958. La ASCUN se define como un organismo privado y permanente (en contraposición al FUN, creado como institución gubernamental) y busca llenar el vacío existente en cuanto a las políticas universitarias nacionales.²³³

Esta posibilidad de asociación de las universidades colombianas aparece en el marco de los incidentes y sucesos presentados en los años 1956 (expedición de un estatuto universitario coercitivo por parte del gobierno militar) y 1957, que hacen referencia a la intervención estatal sobre la universidad, en especial la pública, la respuesta de los estudiantes universitarios a esta represión y la voluntad de muchos directivos universitarios del momento de consolidar una propuesta colectiva. Lo anterior con el fin de modernizar y adecuar la universidad colombiana en sus versiones pública y privada, a las posibilidades del desarrollo y a las transformaciones del conocimiento. Nace como un impulso y defensa de la vida democrática, la libertad de expresión y la concepción de vida y de Estado que el gobierno militar desconoció y quiso intervenir en el campo de la educación universitaria. Es decir, la asociación nace como un acto político de defensa de la universidad en términos globales, y de las libertades en términos particulares, esto es, la universidad siempre alejada de los procesos sociales del país comprometida con la realidad nacional y con las acciones políticas del gobierno del momento, que curiosamente había introducido la perspectiva del desarrollo como forma de trabajo para que Colombia saliera del subdesarrollo.

En el año 1956, cuando se promulgó el nuevo estatuto de régimen universitario, el doctor. Jaime Posada, rector de la Universidad de

²³³ Ricardo Lucio y Mariana Serrano, op. cit., 53.

América, realiza un pronunciamiento y convoca a los directivos de las universidades a crear una posición que permitiera defender la autonomía universitaria, que él veía vulnerada por este acto administrativo; el llamamiento se realizó en los siguientes términos:

Hoy por hoy cada institución vive enclaustrada en una suerte de autarquía. Echar las bases de una fecunda y diligente cooperación interuniversitaria, de una alianza sincera y bienhechora de esfuerzos, cuanto lo primero. Para que unas entidades resulten favorecidas con las dotaciones de otras; para que las iniciativas meritorias se amplíen; para que se ponga en marcha el intercambio de profesores de textos y conferencias e, incluso, para que se elimine el funcionamiento de organismos paralelos, cuando muy bien se podrán establecer algunos mucho más eficaces, con el aporte de la experiencia unilateral y de manera tal que presenten servicio para todos.²³⁴

Aquí comienza un particular historial de tensiones y posiciones sobre los destinos de las universidades en Colombia, en el sentido de que el Estado parece muy débil para tener el gobierno sobre la universidad y el funcionamiento del sistema. Lo complejo del nacimiento de este sistema es que surge en el ámbito privado; por tanto, la colaboración entre instituciones, el diseño de políticas, concepciones sobre la educación superior y la relación con el Estado estaban controladas por el sector privado, que desde luego incidían y debían ser legitimadas por el sector estatal. Entonces ASCUN emergió en contraposición del FUN, se pretendió reemplazarlo por formas más eficientes de organización.

Varias reuniones de rectores de las universidades de Bogotá, y luego de Medellín, antecedieron la fundación de ASCUN. Inicialmente los rectores de Bogotá comentaron la idea de crear una asociación, a partir de los hechos ocurridos en contra del movimiento estudiantil y los problemas de orden público frente a la represión del gobierno: “de común acuerdo y en perfecta unidad de criterio y de propósitos, suspender las tareas de sus respectivas universidades, en virtud de una gravísima situación nacional de orden público que altera en sus ba-

²³⁴ Pronunciamiento del doctor Jaime Posada. Referenciado en *ASCUN: 50 años construyendo pensamiento universitario*, Bogotá: Panamericana Editorial, 2009, 23.

ses el natural desarrollo de la vida docente y la actividad intelectual, y constituye un riesgo para la concentración de estudiantes en sus claustros”²³⁵. Luego de esta manifestación, algunos exrectores, decanos y profesores se unen a esta declaración y piden la terminación del conflicto y el respeto por los estudiantes inmersos; de común acuerdo deciden suspender las actividades académicas en las universidades Externado de Colombia, Colegio Mayor del Rosario, Pontificia Universidad Javeriana, Fundación Universidad de América.

En junio de 1957 invitan al doctor Jaime Posada, rector de la Universidad de América, a dictar una conferencia en el marco de la celebración de la semana de la Universidad de Medellín²³⁶. Este espacio es aprovechado para conversar la idea de la asociación con los rectores de las tres universidades antioqueñas y se concreta y propone la primera Conferencia Nacional de Rectores²³⁷ que se realizaría en el mes de diciembre del mismo año; algunos de los aspectos a tratar fueron: “la misión de la universidad en la formación de la cultura, el civismo y la moral del pueblo colombiano; la dotación de universidades con suficientes recursos; la creación de un Consejo Nacional Universitario que establezca un patrón de requisitos mínimos para el funcionamiento de universidades y programas; la integración y asociación de las universidades”²³⁸. En octubre de 1957 se realizó en Medellín la primera Conferencia Nacional de Rectores donde se presentó, por parte del doctor Posada, el proyecto para la creación de la asociación y fue aprobado por unanimidad. Se organizaron grupos de trabajo en los siguientes frentes: la autonomía universitaria, régimen académico, asociación de universidades, sistema de financiación de la educación

²³⁵ *Ibíd.*, 24

²³⁶ José Barrientos Arango, *La Asociación Colombiana de Universidades, 25 años de historia: 1958-1983*. Bogotá: ASCUN, vol. I.

²³⁷ Cabe destacar la visita del rector de la Universidad de América a la Universidad de Medellín. Los rectores intercambian comunicación epistolar para concretar el Congreso Nacional de Rectores. En la carta de los rectores de Medellín se propone una agenda de trabajo que sugiere reflexionar sobre la misión de la universidad, dotación de recursos para las universidades, requisitos mínimos para el funcionamiento de una universidad. En la respuesta de los rectores de Bogotá se aceptan los puntos centrales de la agenda y se afirma la importancia de la creación de la Asociación, se informa sobre la organización del congreso y el apoyo del Fondo Universitario Nacional en cabeza del ministro de Educación. Cfr.: José Barrientos, 13-14.

²³⁸ *ASCUN: 50 años construyendo pensamiento universitario*. Bogotá: Panamericana Editorial, 2009, 25.

superior, para elaborar la propuesta de estatutos y el marco ideológico con el cual pudiese comenzar a funcionar la Asociación, temas que fueron aprobados en el segundo Congreso Nacional de Universidades en la Universidad del Cauca. “El congreso sirvió así mismo para configurar los anteproyectos legislativos que le permitirían a la naciente agremiación convertirse en el epicentro de las políticas que en materia de educación universitaria se habría de formular en el país durante la siguiente década”²³⁹. En diciembre del mismo año se realizó el primer Congreso Nacional de Universidades, en el cual se firmó el acta de fundación²⁴⁰ y así surgió ASCUN²⁴¹. Los estatutos fueron aprobados en el Segundo Congreso Nacional de Universidades que se efectuó en 1958 y comienza la vida institucional y legal de la Asociación.

En ASCUN se reconocen cinco grandes períodos de su trasegar como institución coexistente con la universidad colombiana: el primero, su fundación y la administración del Fondo Universitario Nacional (FUN) (1957-1968); un segundo período hace referencia a la creación del ICFES; el tercer momento a partir de la aparición del decreto 80 del 80; el cuarto con la promulgación de la ley 30 y el último lo que ASCUN denomina la “etapa de madurez”, luego de 1999. Para el interés de este trabajo, se profundizará en lo que sucede con ASCUN en los dos primeros períodos, en los cuales su acción se centra en

239 Carlos Albero Molina, “El FUN-ASCUN, 1858-1968, un acontecimiento en el sistema educativo colombiano: gremios, políticas y Estado”. *Aula. Revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*, n.º 18, 2012, 229-247.

240 Acta de Fundación de la Asociación Colombiana de Universidades firmada el 6 de diciembre de 1957 durante el Congreso Nacional de Universidades, en José Barrientos Arango, op. cit., 19-21.

241 Las universidades suscriptoras del acta de fundación de ASCUN y sus representantes: Universidad de los Andes, Ramón de Subiría; Fundación Universidad de América, Jaime Posada; Universidad Nacional, Pablo Casas Santofimio; Universidad La Gran Colombia, Julio César García; Universidad Libre, Moisés Prieto; Universidad Jorge Tadeo Lozano, Rafael Calderón R.; Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Arcadio Herrera; Universidad de Antioquia, Alberto Gómez Arango; Universidad Pontificia Bolivariana, Mons. Félix Henao Botero; Universidad de Medellín, Eduardo Fernández B.; Universidad de Cartagena, Juan Ignacio Gómez; Universidad del Cauca, Antonio José Lemus; Universidad del Valle, Mario Carvajal; Universidad de Nariño, Luis A. Santander; Universidad Industrial de Santander, Rodolfo Low Maus; Universidad de Caldas, Agustín Santacoloma; Universidad del Tolima, Julio Galofre Caicedo; Universidad del Atlántico, Celso Solano; Universidad Pedagógica Nacional, Emilio Calle Urrea; Universidad Externado de Colombia, Ricardo Hinestrosa Daza; Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Rafael Osorio; Pontificia Universidad Javeriana, padre Carlos Ortiz R., S.J.; Universidad Pedagógica Femenina, Jerena Moreno Peñaranda.

la modernización de la universidad colombiana realizando esfuerzos por constituir un sistema universitario. Poco después de la creación de ASCUN se reestructuró el Fondo Universitario Nacional, en el año 1958, a través del decreto 251 y se constituye una especie de yuxtaposición tanto en las funciones como en los miembros y en los propósitos, “a las funciones originales del FUN se le añade la de ser órgano del Estado, encargado del control y la vigilancia de la educación superior, la de atender al financiamiento de la ASCUN y la distribución de los aportes nacionales a las universidades estatales y los auxilios a las privadas”²⁴². Hasta la reforma de 1968 las dos instituciones funcionaron como una sola, teniendo mayor predominio y visibilidad ASCUN por la delegación explícita del gobierno a la misma y por la consolidación de la asociación como el ente que va a garantizar la autonomía universitaria. Desde el momento de su fundación, ASCUN interviene especialmente en la resolución de algunos conflictos que se presentan en las universidades y sirve de mediador y árbitro en la solución de los mismos; “este tipo de intervenciones de ASCUN se mantuvieron hasta 1964, año en el que el rector de la UIS no aceptó la mediación de la Asociación con el argumento de que si la universidad había creado el problema a ella le correspondía resolverlo”²⁴³. Esta situación hace que las universidades decidan sobre la intervención o no de ASCUN en sus problemas internos. El otro gran frente de trabajo de ASCUN en su primer período de trabajo lo constituyó la administración del FUN, que se asume a nombre del Consejo Nacional de Rectores; esto significa que la Asociación comienza a administrar los recursos que el Estado transfería a las instituciones; además asumió tareas propias del Estado en términos de inspección y vigilancia, y coordinación de los procesos de enseñanza en el nivel superior. La administración del FUN hace que se puedan tener dos perspectivas de este fenómeno. La primera referida al logro que hacen las universidades en términos de la lucha por la autonomía; se puede decir que se logra además con ciertos valores agregados como el manejo de recursos; la inspección, vigilancia y el control de la enseñanza, donde la representación es pertinente: universidades públicas, privadas, regionales. Según Lucio y Serrano, esta autonomía es aparente.

²⁴² Ricardo Lucio y Mariana Serrano, op. cit., 53.

²⁴³ ASCUN. 50 años..., op. cit., 29.

Los rectores de las universidades privadas, caracterizados por cierto centralismo de tipo vertical en su administración, no son nombrados por los estamentos de las respectivas entidades. En las universidades estatales los rectores representan cada vez más al Gobierno nacional o regional; la autonomía se reduce, pues, a una autonomía de las autoridades universitarias. Y en el interior de estas, los cambios y la inestabilidad permanentes en la rectorías de las universidades estatales (debido en su mayoría a la inestabilidad política, tanto nacional como regional) hacen que la representación sea débil (así sea paritaria en número), frente a unos rectores de universidades privadas que son más estables y manejan unos intereses y una apolítica educativa claramente definidos. De ahí que el juicio al maridaje FUN-ASCUN sea con frecuencia, en un segundo análisis, algo más severo: ante la ausencia de una política estatal en torno al sistema de Educación Superior, el Estado entrega la iniciativa en la organización universitaria, su control y el manejo de su presupuesto, a un grupo de rectores de universidades privadas.²⁴⁴

Se puede hablar de dos situaciones ante estas comprobaciones: una, que al Estado colombiano no le interesa la administración y orientación de la educación superior, y delega en ASCUN las responsabilidades propias en un ente privado o más bien de carácter mixto, con un fuerte acento en las orientaciones de Atcon, quien consideraba que la autonomía de las universidades se lograba con la privatización del modelo universitario, donde el Estado solamente gira los recursos para que los sectores privados los administren y decidan sobre sus funciones; y la segunda comprobación se refiere a la incapacidad de gestión y manejo sobre lo educativo de los gobernantes del momento, quienes para solucionar problemas de orden político y social recurren al sector privado para su orientación, asesoría y posterior solución de los conflictos o problemas de las universidades. Otro elemento significativo lo constituye la coordinación y orientación sobre la enseñanza en el nivel superior; es decir, el proyecto de universidad colombiana modernizada se inscribe, o, más bien, se sustenta, en el modelo de la universidad privada tanto en la organización como en la gestión. Así, los contenidos, la organización curricular, la formación

²⁴⁴ Ricardo Lucio y Mariana Serrano, *op. cit.*, 55.

de maestros e incluso la política educativa van a agenciarse desde la perspectiva privada; por eso la fuerza de la privatización —no sólo como modelo de financiamiento sino como modelo de acción institucional—, se instala con gran facilidad y se concreta en las diversas manifestaciones y proyecciones de la universidad en la década de los ochenta y noventa del siglo XX.

El segundo momento en la historia de actividades de ASCUN se ubica inmediatamente después de la creación del ICFES, cuando existe una transformación en las relaciones del Estado con la Asociación, es decir, de ser el ente delegado para orientar los destinos de la política universitaria en Colombia pasa a ser un organismo asesor y consultor y no se involucra en la toma de decisiones sobre presupuestos, normatividad y otros asuntos que en el periodo anterior le fueron delegados. La Asociación cae en una crisis por la falta de recursos que en gran medida eran otorgados por el Estado, y el presidente del momento, el doctor Hinestrosa, propone hacer un profundo replanteamiento en el funcionamiento y las acciones de la Asociación para garantizar su subsistencia. La solución para garantizar la vida institucional fue lograr que las universidades reservaran de su presupuesto el 2,5 % para el funcionamiento, situación que se confirma en el decreto de creación del ICFES en sus actividades de fomento.

ASCUN, de igual forma, se hace presente en las discusiones de implementación de la reforma a partir del Plan Básico de Educación Superior, con trabajos de investigación y orientación sobre el sentido y el desarrollo de la universidad y su prospectiva en términos de calidad, pertinencia, reducción de universidades, acreditación y la relación e intercambios con las asociaciones de profesionales para retroalimentar la formación de los profesionales en las diversas ramas. Esta injerencia desde el sector privado ha estado presente en la formación y desarrollo del sistema universitario no sólo como una forma de mejorar los procesos de las universidades sino como una particular forma de ser de la universidad colombiana, es decir, una universidad que negocia los principios estatales y las formas de proyecto del país con los intereses privados y gremiales de acuerdo con las profesiones y los oficios.

EL ICFES, DIAGNÓSTICO, CERTIFICACIÓN Y EVALUACIÓN: EL SISTEMA, SUS ENUNCIADOS Y SU FUNCIONAMIENTO

La reforma constitucional de 1968²⁴⁵ y sus reglamentaciones va a representar, para la universidad y para la educación superior en general, una estrategia mediante la cual el Estado retoma el control de los recursos y las certificaciones de universidades, institutos y programas universitarios. Mediante el decreto 3156 de 1968 se le otorga vida legal al Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), que reemplaza al FUN y por ende a ASCUN en la delegación hecha por el gobierno sobre su administración. La finalidad del nuevo instituto es

[...] servir de órgano auxiliar del Ministerio de Educación Nacional en lo relativo a la inspección y vigilancia de la Educación Superior, otorgar asistencia técnica, económica y administrativa a las universidades dentro del respeto de su autonomía legal, y prestar aquellos servicios que sean necesarios para el desarrollo cualitativo y cuantitativo de la misma en consonancia con los requerimientos del progreso armónico de la nación.²⁴⁶

Además de lo esbozado se entrega la potestad de nombrar rectores de las universidades oficiales al presidente de la República, los gobernadores y los alcaldes. El ICFES se convierte en el eje del sistema universitario colombiano. Sobre este instituto van a recaer todas las responsabilidades de la nueva reforma de la educación superior en Colombia. Se encargará no solamente de la inspección y vigilancia de las universidades y los programas, sino que también empezará a tener la función de la valoración del sistema en términos de indicadores y rendimiento.

245 La reforma constitucional de 1968 fue liderada por el presidente Carlos Lleras Restrepo; buscaba en términos generales construir instrumentos legales que permitieran al Estado afrontar los problemas derivados del desarrollo a partir de la década del cincuenta del siglo XX, es decir, la fuerza se ubica en modernizar al Estado y hacerlo más eficiente y responder a las inquietudes de los sectores productivos del país. En esta reforma los institutos descentralizados pasan a ser del ejecutivo y se crean otros con objetivos específicos de modernización y desarrollo de cada uno de los sectores como el caso del ICFES en la configuración y consolidación del Sistema Universitario Colombiano.

246 Ministerio de Educación Nacional. Decreto 3156 de 1968.

Una de las acciones iniciales del ICFES fue realizar un diagnóstico sobre el estado de la educación superior en Colombia, tomando como base la crisis de la universidad no sólo en el ámbito colombiano sino mundial. De ahí que el ICFES inaugure, de acuerdo con una de sus funciones asignadas por el decreto de creación, una serie de publicaciones con el nombre genérico de *Universidad Hoy*, mediante las cuales intenta representar la crisis de las universidades principalmente en los paros, el movimiento estudiantil y otros temas de interés para el establecimiento, con la pretensión de “llenar un vacío en la difusión de los temas capitales de la educación colombiana”²⁴⁷. En la primera publicación el director del ICFES hizo un análisis de la situación de la universidad colombiana en relación con tres tendencias, para explicar la crisis: una primera línea la atribuyó al problema de una conspiración e infiltración castrista, comunista o maoísta. En una segunda línea sitúa el problema como conflicto generacional y como una copia del “Mayo francés” o cualquier otro brote violento ocurrido en cualquier parte del mundo en años pasados. Y una tercera línea, que sitúa el problema como parte integral de la crisis estructural de las sociedades latinoamericanas²⁴⁸. Estas tendencias sólo son un esbozo de los problemas de la universidad a comienzos de la década de los setenta, pues así como se atribuye a factores externos también se puede afirmar que existen factores internos y estructurales en el sistema educativo y en las mismas universidades, como luchas de poder. Así mismo se pueden apreciar aspectos como la autonomía universitaria como comodín de las luchas y por último la intervención externa con ayudas económicas que parecen formas de neo colonización ideológica. Al respecto, Juan Villarreal señala:

La realidad universitaria colombiana necesita, con carácter de urgencia, un diagnóstico a fondo que permita trazar con exactitud las líneas generales del conflicto y prever soluciones a corto y largo plazo y en concordancia con las causas y orígenes de los distintos aspectos que afectan el proceso universitario.²⁴⁹

²⁴⁷ Juan F. Villarreal, *Consideraciones sobre la crisis universitaria*. Bogotá: ICFES, 1971, 5.

²⁴⁸ *Ibidem*.

²⁴⁹ *Ibidem*.

De aquí que el ICFES, en su primera etapa, contribuya a diagnosticar y a recoger información a través de procesos investigativos para orientar su acción e intervención en la universidad y la educación superior. En este sentido, el convencimiento parte de estudiar los problemas macro, dar participación a los actores e intentar atacar la problemática lentamente y con ajustes de orden legal para reconstruir y consolidar nuevamente, y con los derroteros contemporáneos, un sistema de educación superior no solamente universitario. Esta idea es clave, el ICFES se va a convertir en uno de los impulsores de la educación privada y la educación tecnológica como solución a la crisis de las universidades en cuanto a cobertura y a las nuevas demandas de recurso humano que el país necesitaba.

En otro de los documentos de la serie *Tendencias de la Educación Superior en Colombia*, se afirma:

Los estudios en Educación Superior realizados en los últimos años muestran un conjunto de desequilibrios, imperfecciones, inadecuaciones, tanto cualitativas como cuantitativas, a nivel nacional, pero especialmente a nivel regional y local. Entre estos fenómenos se citan los siguientes: Déficit de cupos en las instituciones. Desequilibrio regional en el aspecto de distribución de oportunidades: insuficientes programas educativos para atacar la carencia de recursos humanos técnicos adecuados a las exigencias de desarrollo del país. Falta de correlación entre el contenido de los programas académicos y las necesidades reales de la fuerza laboral. La educación tecnológica, como modalidad de nivel superior de la educación vocacional, puede ser un medio y una alternativa para dar solución a algunos de estos problemas, especialmente si aquella toma un enfoque innovador, como agente de cambio en el contenido, y la metodología curriculares, y con el desarrollo de instituciones educativas más estrechamente relacionadas con el empleo.²⁵⁰

El ICFES reconoce la falta de oportunidad de estudio para una gran cantidad de estudiantes que terminan el bachillerato. Esto es concebido por el gobierno colombiano como un desperdicio de recursos humanos que podrían, si estuvieran capacitados, colaborar con el cre-

250 ICFES, *Carreras tecnológicas, una necesidad*. Bogotá: MEN-ICFES, 1974, 9.

cimiento del país. De igual forma, el nuevo instituto reconoce que el desarrollo del país se ha concentrado en algunas ciudades y regiones y es necesario construir

[...] nuevos espacios económicos que por medio de métodos modernos logren una adecuada alteración de las estructuras económicas tradicionales, por otras acordes con el momento presente. Esta estrategia tiene como propósito vincular al desarrollo del país núcleos poblacionales y regiones consideradas atrasadas en relación con el desarrollo relativo que han recibido otros centros del país, actuando en forma directa sobre las causas que detienen su desarrollo.²⁵¹

Para lograr este tipo de visión política sobre el país, es necesario contar con suficientes personas formadas con alto nivel académico, que permitan hacer las réplicas en las diferentes regiones.

[...] estos han sido algunos de los motivos para el gobierno colombiano por intermedio del ICFES, se esté preocupando en la búsqueda de soluciones al problema contribuyendo a dar normas que propendan por la reestructuración del sistema educativo redefiniendo valores, normas y roles.²⁵²

El ICFES refiere que las características al año 1972 se pueden resumir en: excesiva centralización de los programas educativos en las principales ciudades, tanto en número como en programas de calidad; el comportamiento de la educación privada y el dilema de los estudiantes de continuar o no sus estudios o emigrar a las ciudades que cuentan con amplias ofertas educativas. Como respuesta a la excesiva centralización, a partir del año 1969 el gobierno colombiano sugirió la organización e integración regional en seis zonas: costa atlántica, antiguo Caldas y Tolima, Santanderes, Antioquia y Chocó, Valle del Cauca y Nariño, y la zona central: Cundinamarca, Boyacá y Meta. Esta regionalización se plantea en términos de unidad geográfica y socio-económica, lo que hace que se puedan aprovechar de manera más eficiente los recursos destinados a la educación superior; “por ello el gobierno ha considerado la integración universitaria como

²⁵¹ *Ibíd.*, 12.

²⁵² *Ibíd.*

uno de los programas prioritarios en el desarrollo de la educación superior”²⁵³. Para el gobierno colombiano la estrategia de la integración representa una salida a los problemas centrales diagnosticados en la década de los sesenta para la universidad en Colombia:

[...] estos antecedentes permiten definir la integración regional universitaria como el proceso por el cual las Instituciones de Educación Superior de una zona deciden racionalizar su crecimiento y programar su desarrollo para lograr el pleno aprovechamiento de sus actuales y futuros recursos humanos y económicos, con el fin de preparar en cantidad y en calidad adecuadas el personal humano que el desarrollo económico y social de la región requieren. Este desarrollo debe armonizarse con el resto del país.²⁵⁴

En este sentido el ICFES, como garante y promotor del sistema universitario, legitima y promueve no sólo ciertas estrategias de organización de instituciones, sino que a su vez concentra y contextualiza los programas profesionales ofrecidos por regiones y además los especialistas que requiere cada una de la regiones, lo que produce en una perspectiva analítica que las universidades y los institutos tecnológicos comiencen a interactuar en las mismas condiciones y además que las universidades en la región integren en sus planes de estudio, programas técnicos y tecnológicos que, según el ICFES, el país requiere y que en cierta medida son necesarios, urgentes y claves para el desarrollo regional. Así pues, los jóvenes de muchas regiones del país —por falta de posibilidades de acceso a los programas universitarios por los cuales quisieron optar—, aceptaron estudiar lo que el modelo regional propuso en términos de ofertas de carreras.

El ICFES comienza a liderar, para las universidades e institutos universitarios, la certificación tanto de instituciones como de programas académicos, al estilo de las formas de gubernamentalidad más sofisticadas; esta certificación ingresa a manera de sugerencia o de aporte para que las instituciones voluntariamente asuman estas responsabilidades y produce

253 *Ibíd.*, 14.

254 *Ibíd.*, 15.

[...] un manual para la Educación Superior, el cual tiene carácter experimental y de recomendación a las universidades e institutos superiores. La idea con que se realizó este trabajo fue la de sugerir a los planteles de Educación Superior una serie de normas y de prácticas para que posteriormente a su experimentación, sean evaluadas y los resultados se hagan conocer por el ICFES.²⁵⁵

Es decir, el ICFES organiza recomendaciones y normas para que las universidades “experimenten” e ingresen por iniciativa propia en toda la dinámica de certificación y acreditación que hoy se consolida como uno de los más importantes aspectos de la reforma universitaria de finales del siglo XX y comienzos del XXI. El manual fue elaborado con la participación amplia de rectores, decanos, directores de posgrados, que constituyeron un equipo de trabajo para darle legitimidad y fortaleza en términos académicos y administrativos, además con una línea a resaltar como es la importancia de las teorías modernas de administración universitaria que el sistema colombiano requería para lograr desarrollo y pertinencia. El ICFES invita a las universidades a que conjuntamente se organice el sistema y que además se pueda pensar en un estatuto único de la educación superior en Colombia, teniendo en cuenta la normatividad y la experiencia de las instituciones universitarias tanto públicas como del orden privado.

El manual tiene un esquema muy instrumental en su presentación: una primera parte enfatiza en unas definiciones conceptuales donde posiciona la educación superior como la categoría envolvente de todo el sistema, pero que se remite según el ICFES a un “conjunto de actividades formativas de un nivel más alto que el de la educación media [...] consiste en actividades docentes e investigativas y de praxis, sistemáticas, conducentes a la obtención de diplomas, grados o títulos académicos o la acumulación de derechos para hacerlos”²⁵⁶. De igual forma se produce una definición de universidad, institutos universitarios, autonomía, créditos, programas, títulos y evaluación. Es importante resaltar que la autonomía es definida en relación con las disposiciones legales y con las funciones propias de las instituciones, no en términos de formas novedosas de pensar el saber y la investigación.

²⁵⁵ ICFES, *Manual para la Educación Superior*. 2.^a ed. Bogotá: ICFES. 1970, 11.

²⁵⁶ *Ibidem*, 17.

El manual recalca la evaluación como uno de los nuevos enunciados y realidades de gobierno de la universidad colombiana; por un lado el ICFES asume el Servicio Nacional de Pruebas y la certificación de instituciones y programas, aspectos que realizaba la fusión FUN-ASCUN antes de la creación del ICFES y pasa a disposición del Estado. En este sentido el manual plantea: “La evaluación académica es el proceso permanente de asesoría, estudio o revisión de las instituciones de educación superior y de sus programas académicos y planes de estudio por parte del ICFES, para garantizar la buena calidad de la educación y la idoneidad de los egresados para ejercer su profesión de acuerdo a las necesidades y características del país”²⁵⁷. Así, la evaluación se entiende como vigilancia de las instituciones son sólo en los aspectos estructurales y requerimientos mínimos de funcionamiento, sino en lo que el ICFES denomina “buena calidad y pertinencia”, es decir, que comienza a evaluar los currículos, los perfiles y las pretensiones de saber de cada una de la instituciones y programas. Aquí la pregunta por la autonomía reaparece con tintes de pérdida de ésta por el sistema universitario; se interviene toda la institución a partir de una nueva manera de pensar el desarrollo y la modernización de la universidad y de la educación superior en conjunto. Otros aspectos que el ICFES comienza a reglamentar hacen referencia a la licencia de funcionamiento de instituciones, aprobación de programas de pregrado y posgrado.

En cuanto a la evaluación, el ICFES asume por el mismo decreto de creación la coordinación y orientación del Servicio Nacional de Pruebas; una idea que surge en el año 1963 a través del rector de la Universidad de Antioquia, Jaime Sanín Echeverry, para crear “un organismo técnico que se encargara de realizar varias pruebas individuales de conocimiento en los últimos años de bachillerato, con el fin de que fueran utilizadas como un criterio de admisión al momento de la solicitud de la matrícula”²⁵⁸; luego esta orientación se asume en el Plan Básico de Educación Superior y se convierte en una necesidad de la reorganización del sistema universitario colombiano. Las principales funciones que se le asignan a este servicio son: la creación de los instrumentos para la selección de los estudiantes en las universi-

²⁵⁷ *Ibíd.*, 23.

²⁵⁸ Hugo Acero, *Desarrollo histórico de las pruebas de admisión en la educación superior colombiana -SNP-*. Bogotá: ICFES, 1998, 71.

dades colombianas; elaborar pruebas para los colegios con el fin de que los estudiantes puedan prepararse para el examen de selección, lo cual implicó, a lo largo de su historia, la modificación y adecuación de currículos escolares a las Pruebas de Estado. El Servicio Nacional de Pruebas, en el decreto de creación del ICFES, fue incluido como una división del Instituto.

LA INVESTIGACIÓN COMO FORMA DE MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD. UNA INSTITUCIÓN: COLCIENCIAS

La importancia de la investigación en la modernización de la universidad colombiana se centró en una institución como COLCIENCIAS, y su materialización en diversas manifestaciones en el final de la década de los sesenta. Desde la década de los años cincuenta inclusive comienza una fuerte preocupación por la ciencia, la tecnología y la formación de recursos humanos a través de la universidad. Ya con la creación del ICETEX y la preocupación por formar especialistas en las diferentes áreas del saber, especialmente en lo científico-técnico, el país había realizado una apuesta por las líneas centrales del desarrollo con énfasis en las ingenierías, la innovación y la posibilidades de intervención y transformación de las materias primas y los recursos que pudiesen fortalecer el florecimiento industrial del país. De aquí que la investigación se convierta en clave para estos logros.

Para Jorge Orlando Melo, el período de preocupaciones políticas posterior a 1957 representa grandes transformaciones en el pensamiento sobre la ciencia y la tecnología en el país; luego de la caída del régimen militar el gobierno se vio obligado a “dar prioridad a la expansión de la educación universitaria que casi podría definirse como la aparición de una verdadera universidad por primera vez en la historia nacional”²⁵⁹. Las nuevas exigencias del desarrollo económico demandaron nuevos profesionales economistas, ingenieros de petróleos, ingenieros civiles, ingenieros químicos, ingenieros industriales, ingenieros eléctricos para labores de orden técnico, sin exigir

²⁵⁹ Jorge Orlando Melo, “Historia de la ciencia en Colombia”. Conferencia de divulgación leída en Santa Marta en 1987. <http://www.jorgeorlandomelo.com/hisciencia.htm> (consultado el 5 de febrero de 2015).

una producción en el orden de la investigación científica. En la segunda mitad de la década del cincuenta se crean diferentes institutos de investigación científica, que se consolidarán en los años sesenta y se relacionaron con los procesos académicos investigativos de las universidades.

Por supuesto, algunos de estos institutos y casi todos estos procesos hundían sus raíces en los períodos anteriores. En 1955, bajo el régimen militar, se creó lo que sería el Instituto de Investigaciones Tecnológicas, y en 1959 se trató de vincular al país a las tecnologías de la era atómica con la creación del Instituto de Asuntos Nucleares. La creación de nuevas profesiones se hizo en buena parte por fuera de la Universidad Nacional, que comenzó a perder paulatinamente el cuasi monopolio de la educación que había tenido hasta los treinta, aunque mantuvo una hegemonía clara hasta finales de la década de los sesenta. La nueva situación ya anunciada por la creación de carreras como Ingeniería Química, que apareció antes en la Universidad Pontificia Bolivariana, la Universidad de Antioquia y en la Universidad del Valle que en la Nacional, está más bien caracterizada por la existencia de cuatro grandes centros universitarios de carácter público, de un nivel similar (Universidad Nacional, Universidad de Antioquia, Universidad Industrial de Santander y Universidad del Valle), de una universidad privada con vocación investigativa (Los Andes) y varias universidades privadas en las que algunas de sus escuelas tienen una actividad científica reconocible (Javeriana, Rosario, Bolivariana, etc.).²⁶⁰

Estas nuevas perspectivas para la investigación, en relación con la universidad, se pueden resumir según Melo en los siguientes aspectos: por una parte, la creación de un sistema educativo que asigna recursos para la investigación; el nombramiento de profesores de planta sobre todo en las universidades públicas, que permiten que la investigación sea una actividad integrada a la vida del profesor universitario; la creación, a finales de los años sesenta, de COLCIENCIAS y la creación de una política nacional de ciencia y tecnología; la interac-

260 *Ibíd.*

ción de las universidades con institutos de investigación públicos y privados; y por último la consolidación en los años sesenta de varias ramas de investigación científica con producciones interesantes en el ámbito nacional e internacional: Historia, Sociología, Antropología, Matemáticas, Demografía y Medicina, especialmente.

DEL SEMINARIO AL FONDO DE INVESTIGACIONES: CIENCIA Y TECNOLOGÍA EN LA PERSPECTIVA DEL DESARROLLO

En el año 1967, aprovechando la visita del secretario para asuntos exteriores de la Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos, doctor Harrison Brown, el ministro de Educación Gabriel Betancourt Mejía convocó a una reunión de alto nivel donde participaron delegados de Planeación Nacional, el secretario económico de la Presidencia de la República, asesores del Ministerio de Educación Nacional en asuntos de ciencia y tecnología y el doctor Edward Schten de la oficina de AID²⁶¹ en Colombia: “El propósito de la reunión fue examinar la posibilidad de organizar una serie de seminarios sobre la contribución de la Ciencia y la Tecnología al desarrollo, que serían atendidos por personalidades de la industria, el gobierno y la comunidad científica de Colombia y de los Estados Unidos, y que serían organizados y financiados conjuntamente por el gobierno de Colombia y la Academia Nacional de Ciencias”²⁶².

²⁶¹ Agencia para el Desarrollo Internacional de Estados Unidos (AID) (hoy USAID) dirigida en el año 1967 por el doctor Marvin Weissman para Colombia. Esta agencia fue concebida y creada en el año 1961 al amparo de la ley de asistencia en el exterior y tenía como principal propósito que un solo organismo tuviese la responsabilidad de coordinar todas las ayudas externas que los Estados Unidos ofrecía a los países subdesarrollados. El concepto de Asistencia Técnica Internacional tiene su origen en el Plan Marshall ejecutado en Europa. Luego, en la presidencia de Truman, se crea el programa de asistencia internacional como política exterior como posibilidad de creación de mercados internacionales para Estados Unidos en los países de ayuda, la lucha contra el comunismo. En los años sesenta y setenta la USAID concentra su acción en la ayuda técnica, salud, nutrición, educación, vivienda, planificación de la población y desarrollo de los recursos humanos. Cfr. <http://www.usaid.gov/who-we-are/usaid-history> (consultada el 8 de febrero de 2015).

²⁶² Ministerio de Educación Nacional, *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo*, vol. I. Fusagasugá: MEN, 1968.

De la mencionada reunión se concretó el compromiso de realizar, en el mes de febrero de 1968, un encuentro académico con carácter binacional (Colombia-Estados Unidos) que se conoce como “Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el Desarrollo”, realizado en la ciudad de Fusagasugá. Los objetivos del seminario fueron: a) realizar un balance de la investigación científica y tecnológica en Colombia, en recursos humanos, financieros y de infraestructura; b) analizar las posibilidades científicas del país en relación con otros países; c) programar mecanismos y estrategias para producir una política de ciencia y tecnología propia para el desarrollo del país y así poder incentivar el uso de la ciencia y la tecnología en planes y formas de desarrollo nacional. El seminario tuvo una nutrida concurrencia de personas que representaron sectores estratégicos de la política, la economía y la educación en los dos países. Por una parte los representantes de los Estados Unidos: delegados del gobierno, universidades, asociaciones científicas y fundaciones de cooperación internacional; y de otra parte la representación colombiana con el sector productivo, organizaciones estatales y privadas, interesadas en fortalecer las apuestas del país por el desarrollo.

La apertura del seminario estuvo a cargo del ministro de Educación Nacional, Gabriel Betancourt Mejía, quien en su discurso inaugural presenta un balance sobre el objetivo de la reunión al Consejo Interamericano Cultural, atendiendo las orientaciones de la cumbre de presidentes de los Estados americanos reunidos en Punta del Este en 1967. En éste se viabilizaron la financiación y las acciones para llevar a la práctica las políticas de ciencia y tecnología y educación en el continente, del que hacen parte los países miembros de la Organización de Estados Americanos. En esta reunión del consejo se decidió la creación de comités de expertos para la evaluación de proyectos presentados por los gobiernos, de acuerdo con las necesidades en educación, ciencia y tecnología de cada uno de los países, además de la creación del fondo económico para la financiación de estos proyectos.

[...] creó un fondo especial por primera vez en el sistema interamericano y en lo que se refiere a este sector, que garantiza que la organización contará con recursos suficientes, durante el primer año para los proyectos que sean aprobados. Este fondo por US 25 millones de los cuales US 15 mi-

lones serán para la ciencia y la tecnología y US 10 millones para la educación, fue constituido en la última sesión, en la cual los representantes de varios países ofrecieron sus contribuciones que aseguran ya la financiación de más del 80% de este fondo. Estados Unidos por intermedio del señor Oliver, subsecretario para asuntos latinoamericanos del Departamento de Estado, ofreció más de US 16 millones. En lo que corresponde a Colombia, fui autorizado por el señor presidente de la República para ofrecer la suma de 387.500 correspondiente a las tabla de contribución de la OEA.²⁶³

De acuerdo con lo anterior, el sector de ciencia y tecnología y la educación tienen prioridad en la mirada estratégica de la OEA; su financiación está condicionada a cumplir los objetivos trazados internacionalmente. De aquí que el Seminario de Ciencia y Tecnología que organiza Colombia en cierto sentido se convierte en una experiencia piloto —como el ICETEX para los países latinoamericanos—, y su concepción y ejecución dependen no solamente del interés de Colombia por el desarrollo científico y tecnológico, sino que a su vez se convierte en un anclaje de la política internacional estadounidense para América Latina; una forma de colonización no sólo a través de la tecnología y su materialización en maquinaria, insumos y procesos, sino también en formas de pensar la ciencia y la innovación como anclaje de saber para volcar, en el caso de la universidad, toda su fuerza, recursos, estudiantes y profesores en una forma específica de mirar la investigación y validar sus procesos.

La intención del seminario, en palabras del ministro, fue elaborar la política de ciencia y tecnología para el país y la articulación de ésta con los desarrollos internacionales, es decir, lograr que en el marco del desarrollo Colombia no sólo participe en el mercado internacional como país exportador de materias primas, sino que pueda hacer propuestas de innovación tecnológica. De otra parte, se hace imperiosa la construcción de una estructura administrativa que desarrolle la política y la planeación financiera y que permita su consolidación.

²⁶³ *Ibidem*, 4.

La estructura académica del seminario se organizó en tres ejes: el primero hace referencia a las relaciones ciencia, tecnología y desarrollo donde tanto las participaciones por parte de los delegados estadounidenses como colombianos a partir de diagnósticos mundiales, ejemplos, experiencias prácticas y posibilidades futuras, introducen la imperiosa necesidad de responsabilizar al gobierno y al sector privado empresarial de impulsar y apoyar investigaciones locales para el aprovechamiento de los recursos y para la formación de una élite científica que permita producir conocimiento e innovación propias, además de la elaboración de políticas públicas al respecto. El segundo eje centra su importancia en el desarrollo del agro y la utilización y transformación de los recursos naturales, y el tercero centra su importancia en los procesos educativos, en la formación científica de la educación primaria y secundaria y el énfasis pedagógico para la enseñanza de las ciencias en la universidad con perspectiva investigativa.

Sobre los diagnósticos externos. El seminario, en su dinámica comparativa, presenta —en varias de sus intervenciones a manera de ponencias, por parte de los estadounidenses— un juego de lenguaje que va desde mostrar la situación ejemplo de Estados Unidos, como en el caso de la agricultura, hasta recomendaciones puntuales sobre las formas de aplicar, replicar y construir el espacio científico tecnológico en el país. Harrison Brown²⁶⁴ de la Academia Nacional de Ciencias de los Estados Unidos²⁶⁵, presenta un trabajo en el seminario titulado “Política científica y desarrollo económico”²⁶⁶. Plantea inicialmente la importancia de relacionar desarrollo económico con investigación científica y lo propone comentando la experiencia estadounidense en el campo de la agricultura: en la década de los cincuenta y comienzos de los sesenta del siglo XX, se intensificó la inversión en investiga-

264 Secretario para asuntos extranjeros de la Academia Nacional de Ciencias. PhD en química, profesor del Instituto Tecnológico de California. Coordinador de la delegación de Estados Unidos en el Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo.

265 La academia, fundada en 1863, es una institución privada que desde el comienzo prestó asesoría al gobierno estadounidense en asuntos científicos. De igual manera, en la segunda mitad del siglo XX, interviene en política científica y tecnológica internacional con una especial atención a los países latinoamericanos, por lo cual asesoran al gobierno colombiano en la creación de COLCIENCIAS. Se puede consultar su página web en <http://www.nasonline.org> (última consulta abril de 2015).

266 Harrison Brown, “Política científica y desarrollo económico”, en *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el Desarrollo*, vol. II. Fusagasugá: MEN, 1968.

ción y tecnología para el sector agropecuario y los resultados fueron evidentes en los indicadores económicos y sociales; casi se logra un setecientos por ciento de recompensa en algunos productos. En el mismo sentido Brown afirma que:

El rápido crecimiento del sector no agrícola de la economía norteamericana no se puede de ninguna manera explicar satisfactoria sobre la sola base de los elementos clásicos y aceptados de crecimiento económico: capital, mano de obra y tierra. El elemento que falta es uno que se ha llamado “innovación”, “cambio técnico”, “progreso científico y de ingeniería”, “investigación y desarrollo” o “avance de los conocimientos”, e incluye, casi indudablemente, un creciente conocimiento y comprensión de sistemas administrativos y mejoras en educación y adiestramiento del personal trabajador. Aunque los economistas están en desacuerdo sobre la importancia de este elemento, estudios recientes indican que a lo largo de los años ha originado quizá el 50% del crecimiento anual de la economía norteamericana, y quizá aún más.²⁶⁷

El diagnóstico y la comparación que hace Brown de la realidad estadounidense con la colombiana nos lleva a las siguientes conclusiones: existen tres elementos que van a determinar una posible política de ciencia y tecnología para los países pobres. En este caso Colombia es identificada como uno de ellos y es el momento para que la ciencia y la tecnología, en todas sus acepciones, demuestren la importancia de intervenir de la educación en general y del sistema educativo en particular y los procesos de gestión sobre la investigación. Este triángulo ciencia-tecnología, educación y gestión, garantizará el dispositivo y las estrategias que el país requiere para la conexión con los circuitos mundiales de desarrollo y mercado. Por eso los esfuerzos no sólo deben estar encaminados a financiar investigaciones teóricas o básicas; la centralidad debe estar en el privilegio de la innovación y el cambio tecnológico, es decir, en el componente de aplicación de la ciencia y la tecnología, y sin el soporte de la educación en especial de la universidad, esta opción será imposible. De igual manera, en la

²⁶⁷ *Ibidem*, 3.

exposición de Brown es importante resaltar el sitio de la administración y gestión de los procesos investigativos pues éstos garantizan la optimización de recursos, el seguimiento y los resultados en términos de indicadores, es decir, esta apuesta por la ciencia, la tecnología y la investigación debe ser medible.

Brown también reconoce la complejidad de hacer intervenciones en ciencia y tecnología en países pobres, pues adolecen de una base científica que él llama “adecuada”; es decir, su desarrollo no está fundamentado en la ciencia moderna y reconoce que la transformación tiene altos niveles de complejidad. A este respecto refiere que:

[...] la mayoría de nosotros reconocemos que el problema del desarrollo económico de los países pobres es sumamente complejo y que requiere multiplicidad de acciones. Hay que modernizar la agricultura, construir carreteras, estudiar y analizar los recursos, diseñar y construir fábricas, establecer sistemas de distribución, construir escuelas y universidades, adiestrar profesores, establecer servicios de salud y modificar instituciones sociales y políticas.²⁶⁸

De aquí la insistencia en que la ciencia y la tecnología no pueden tener transferencia directa; es necesario que se realicen aplicaciones regionales siguiendo el ejemplo de experiencias exitosas, especialmente las de Estados Unidos, y aquí se puede notar la idea fuerte de colonizar a través ya no de espacios ni de sujetos, sino de la transmisión de ideologías, formas de trabajo, maneras de aprovechar recursos, ayuda financiera en el “capital humano” colombiano. Es decir, la estrategia ya no puede ser la intervención en forma territorial, pues demanda muchos costos y no existen tasas de retorno, sino la estrategia que se concentra en la colonización con saberes y la formación de sujetos y dirigentes que reproduzcan los intereses estadounidenses apropiados por gobiernos y por ciudadanos en general, como el ideal y el imaginario validado del desarrollo, razón por la cual la educación tiene la función más importante y definitiva.

268 *Ibidem*, 2.

Esta ponencia que dentro del seminario es la primera, una especie de conferencia inaugural, termina mostrando la importancia de la formación de científicos e ingenieros que el país requiere, así como los tipos de investigación que se deben privilegiar. En cuanto a los científicos e ingenieros sugiere

[...] el número de científicos e ingenieros necesarios se pueden calcular fundamentalmente con base en los problemas de desarrollo que afronta el país. Aquí se asume el principio práctico que en un país en desarrollo, prácticamente todos los esfuerzos de investigación y desarrollo deben estar orientados hacia la solución de problemas estrechamente relacionados con el desarrollo económico de la región.²⁶⁹

[...]

la necesidad de ingenieros como la necesidad de científicos, debería calcularse en función de los problemas y requerimientos en los sectores individuales de la economía como agricultura, tecnología de alimentos, transporte, comunicaciones e industria. También aquí se puede hacer buen uso de las experiencias de los países recientemente desarrollados²⁷⁰.

De otra parte problematiza Brown el tipo de investigación requerida y las condiciones para la misma. Plantea de igual forma que antes de pensar en el número de científicos e ingenieros requeridos es necesario generar las condiciones que permitan tanto la formación como el ejercicio profesional de los mismos: escala salarial que les permita dedicación exclusiva a la investigación, salarios para auxiliares de investigación, infraestructura física y costos de equipos y suministros. Esta situación es muy importante para lograr que los profesionales formados y capacitados puedan dedicarse exclusivamente a la investigación con salarios altos que no obliguen a trabajar en varias partes y que no emigren a países donde su trabajo sea mejor valorado.

En cuanto a la investigación, es importante anotar que se plantea el equilibrio entre investigación básica e investigación aplicada en términos de recursos pero también de formación, es decir, la investigación

²⁶⁹ *Ibidem*, 4.

²⁷⁰ *Ibidem*, 5.

aplicada va a depender de los esfuerzos en financiación de investigación básica de alto nivel,

[...] casi sobra decir que la calidad de la investigación aplicada, sea ella patrocinada por el gobierno o por la industria, depende de la calidad de la educación impartida a los científicos investigadores. Un componente integral y esencial de la educación de un científico es la participación activa en la investigaciones de alto nivel y en sus actividades corolarias: libre intercambio de ideas atractivas: exposición a críticas de los superiores: exposición a críticas de la comunidad científica internacional. Aun en el nivel pre-graduado es importante exponer a los estudiantes a la atracción de la investigación.²⁷¹

En otro sentido, Brown enfatiza la importancia de la formación de los graduados en el exterior, especialmente en los Estados Unidos y Europa, pero hace énfasis en la creación de programas nacionales para graduados de alta calidad investigativa, que respalden la función de la universidad y promoción de la investigación básica, pues la investigación aplicada debe estar en laboratorios industriales o del Estado fuera de aquella. La exigencia para las universidades que pretendan tener programas de investigación básica de calidad son:

1. Debe haber una masa crítica de científicos de alto nivel que puedan interactuar; 2. Los científicos no deben estar aislados del mundo exterior. Deben tener contacto frecuente con científicos en los mismos ramos de los países tecnológicamente más adelantados; 3. Debe existir un apoyo adecuado, constante y previsible para asistencia, equipos y suministro; 4. Deben existir facilidades adecuadas para la investigación.²⁷²

Este trabajo presentado en el seminario se convirtió en gran parte en el sustento teórico del nuevo instituto y muchas de las sugerencias fueron asumidas en su creación y aun hoy son motivo de discusión

²⁷¹ *Ibíd*em, 8.

²⁷² *Ibíd*em, 9.

entre universidades y los entes reguladores de la investigación en Colombia.

De las intervenciones realizadas por invitados de Estados Unidos se destaca también la realizada por el doctor Karl Folkers, director del Instituto Stanford de Investigaciones, “el ISI y otras instituciones similares en Estados Unidos llenan el vacío entre la universidad y el mundo de los negocios la industria”²⁷³ en términos de investigación y desarrollo. Tiene el aporte estatal de 75 % y 25 % de otras entidades privadas. Este instituto nace para ofrecer al gobierno de Estados Unidos, y al sector privado, servicios en investigación en el tratamiento de problemas pues las entidades adolecen de personal calificado en el campo de la investigación y de la ciencia. Las principales sugerencias de Folkers radican en la estructuración de un instituto similar al que él dirige, que su fundamento sea la investigación y el desarrollo; un instituto mixto con aportes del gobierno y el sector privado; que sea fuerte en lo administrativo, es decir, en la gestión de la investigación, que tenga un carácter interdisciplinar, además que cuente con la asesoría y seguimiento por parte de ISI.

La mirada interna a la investigación y el papel de la educación. El seminario permitió de igual forma la presentación de análisis sobre la realidad de la investigación en Colombia y sobre el lugar que han ocupado la ciencia y la tecnología hasta el momento, y la intención de producir nuevas relaciones con el conocimiento en perspectiva de desarrollo. Varias presentaciones fueron dinamizadas por personajes de la política y la universidad colombiana; aquí son de destacar algunas que se consideran pertinentes en la lógica de la modernización de la universidad en Colombia. La intervención del ministro de Educación Gabriel Betancourt Mejía, que en su escrito “Notas sobre la necesidad de una política científica tecnológica en Colombia” desglosa, a partir de un diagnóstico, la necesidad de producir como país una política de ciencia y tecnología. Referenciando orientaciones del comité asesor de ciencia y tecnología, al respecto afirma:

²⁷³ Karl Folkers, “Instituto de investigaciones que resuelve problemas para la industria y el gobierno”, en *Seminario sobre Ciencia...*, op. cit., 95.

[...] la importancia del desarrollo científico y tecnológico de un país ha sido establecida en forma universal como uno de los elementos clave para obtener un desarrollo económico y social acelerado. Es por lo tanto obvio que los países presten actualmente mayor atención a la promoción interna del sector científico, y se analice la forma de acelerar la organización de la ciencia y la tecnología.²⁷⁴

La presentación parte de un análisis de la situación de la apropiación de la ciencia y la tecnología en Colombia, donde destaca que en Colombia no existen balances sobre su real capacidad científica y tecnológica, pues se adolece de estudios que permitan tener una certeza de dónde está ubicado el país.

[...] el número y la calidad de su personal científico, las publicaciones que presenten en revistas internacionales, el nivel de Educación Superior universitaria, los equipos existentes para investigación, las inversiones generales en investigación, el status de los hombres de ciencia, la actividad profesional en el país, son índices que se pueden utilizar para medir la situación en un país del desarrollo científico y tecnológico.²⁷⁵

Según Betancourt Mejía, para el caso colombiano, los índices se desconocen por no tener estudios que los respalden y también porque las instituciones dedicadas a la investigación funcionan de manera suelta frente al país y a los sistemas de investigación internacionales. De otra parte afirma que en los países más desarrollados existen interacciones entre inversiones en investigación y economía; por eso es clave que Colombia invierta en este campo; otros índices hacen referencia al número de científicos e investigadores por habitante, renglón en el cual Colombia debe enfrentar una gran tarea de mejoramiento. Luego de realizar algunas presiones y un diagnóstico macro de la situación de la investigación en ciencia y tecnología en el país, la intervención se dedica a plantear la importancia y los elementos centrales de una

274 Gabriel Betancourt Mejía, "Notas sobre la necesidad de una política científica tecnológica para Colombia", en *Seminario sobre Ciencia...*, op. cit., 15.

275 *Ibidem*, 16.

política de ciencia y tecnología que el país debe asumir. Los aspectos fundamentales que explicita son: la creación de un organismo que cubra el campo nacional de la ciencia y tecnología y se encargue de las orientaciones generales sobre formación en investigación, creación de instituciones, definición de programas específicos. Este organismo se formaliza en el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, que será una división gubernamental con participación de varios sectores: representantes ejecutivos del sector oficial, investigadores líderes en su campo, representantes de la universidad, de la industria y de la agricultura. “Este grupo en general no muy numeroso podrá asesorarse de grupos de especialistas para cada una de las disciplinas, que se requieran para efectuar un verdadero análisis del país”²⁷⁶; el segundo elemento planteado por Betancourt Mejía es la creación de un fondo con recursos financiado con créditos internacionales, que tenga como función la ejecución de “programas que a juicio del Consejo Nacional sean de efecto crítico para el establecimiento de un conjunto efectivo de investigación y extensión en el país”²⁷⁷.

La preocupación del ministro de Educación en el seminario consistió en posicionar y legitimar una propuesta que se venía elaborando desde los organismos internacionales y pretendía fundamentalmente lograr que los países latinoamericanos ingresaran en el circuito de consumo de bienes tecnológicos producidos por Estados Unidos, y se pudiesen generar las condiciones de su aprovechamiento; es decir, la problemática no consiste tanto en desarrollar tecnología, sino más bien en garantizar las condiciones de consumo y aplicación de ésta a los contextos concretos para el desarrollo. De igual forma, la cooperación técnica internacional y el endeudamiento son los soportes de acción del nuevo modelo. La relación entre investigación y economía resulta fundamental en los planteamientos del gobierno y uno de los pilares de trabajo será introducir a los planes de desarrollo la preocupación por la investigación, ya que justificaría la inversión nacional en este campo y los efectos pueden ser a mediano y largo plazo. Es decir, aparece nuevamente el aspecto de la planificación como fortaleza de la manera como se dinamizan los procesos del desarrollo, y la investigación se convierte, de acuerdo con las nuevas miradas, en

276 *Ibidem*, 17.

277 *Ibidem*, 18.

elemento integral de la planificación y esto implicará para la sociedad en general —y la universidad en nuestro caso particular—, en nuevas formas de pensar los procesos de planeación y ejecución de la política universitaria, “grupos conjuntos de hombres de ciencia y economistas deberán analizar cuáles son las necesidades principales de la investigación, qué elementos institucionales deben existir y cuáles deben ser la cooperación en CyT y la planificación universitaria”²⁷⁸. El reclamo de Betancourt Mejía es que la investigación se incluya en las preocupaciones estatales como forma de integración y potenciación del desarrollo económico; de ahí su particular énfasis, y donde el Estado funge como organizador y canalizador tanto de los intereses nacionales en ciencia e investigación como de los recursos asignados y gestionados para la misma, pues reconoce que son escasos y que deben ser adjudicados a proyectos que efectivamente demuestren desarrollo social y económico. De otra parte plantea la necesidad de una renovación metodológica de la investigación

[...] debido a lo reciente de su desarrollo hasta hace una década se inició el verdadero estudio de cómo realizar investigaciones, cómo administrarlas, cómo efectuar la selección de acuerdo con las metas que se desea lograr. Se deberá analizar también la forma de promover en el país seminarios sobre estos aspectos, para limitar errores costosos en estudios cuya importancia inicial aparente ser grande, pero que no tenga un verdadero impacto en la situación nacional.²⁷⁹

En esta intervención —la más fuerte por parte del gobierno nacional—, se aprecia la opción de Colombia por un tipo de investigación aplicada, emparentada con la innovación y de carácter técnico, que pueda llenar los vacíos de apropiación de tecnologías y de usos de éstas; no es una preocupación por producir investigación de alto impacto, de formar científicos tanto en la Ciencias Naturales como Sociales; la preocupación central está en la relación directa e inmediata de la investigación con el desarrollo económico y con las posibilidades de transformación y circulación de materias primas y perspectivas sociales aplicadas. Se puede resumir en preguntas como las

²⁷⁸ *Ibíd.*, 19.

²⁷⁹ *Ibíd.*

siguientes: ¿Cómo la investigación dinamiza el desarrollo económico, cómo lo potencia y cómo lo optimiza? ¿Cómo la investigación produce nuevos sujetos de la investigación? ¿Cuál es el sitio de la universidad en la nueva lógica de la investigación? Es decir: ¿Cómo la fuerza otorgada a la investigación en términos de innovación y posibilidades técnicas moderniza la universidad?

Sectores estratégicos y posibilidades de la investigación. Los dos apartados anteriores se dedicaron a mirar cómo en el seminario se posiciona una particular manera de pensar la investigación y las relaciones entre ciencia y tecnología, y además a explicitar las posturas políticas tanto de Colombia como de los Estados Unidos frente al proceso y las prácticas investigativas para el desarrollo y las acciones prácticas para lograrlo. Al seminario también fueron invitados otros sectores como el sector industrial, agrícola y el educativo, para tener perspectivas particulares sobre investigación pero, sobre todo, como formas de diagnosticar lo que pasa en los diversos sectores en relación con la ciencia, la tecnología y la investigación.

El sector agrario —uno de los ejes estratégicos de producción y sobre todo de exportación de materias primas durante el tramo final del siglo XIX y comienzos del XX—, estuvo representado por el Instituto Colombiano Agropecuario (ICA) a través de un trabajo presentado por el doctor Enrique Blair Frabis, ministro de Agricultura, y el doctor Alberto Franco, economista agrícola del Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas de la OEA. El trabajo referido se titula: “Problemas de orden técnico que influyen el desarrollo del sector agropecuario” donde, al hablar de problemas técnicos, se refieren a aquellos factores diferentes a la tierra, la estructura institucional y el trabajo, se relacionan con lo que se conoce como tecnología agropecuaria

[...] como problemas de tecnología agropecuaria se analizan aquí los que se refieren a las deficiencias en la investigación, producción, difusión y adopción de: 1) formas de capital como la maquinaria, las semillas mejoradas, los fertilizantes, y 2) servicios de capital como los conocimientos para el aumento de la producción. Como solución a las defi-

ciencias analizadas se sugiere la redistribución de recursos públicos para atender áreas prioritarias de investigación, producción y difusión de la tecnología.²⁸⁰

Esta inquietud del sector agrícola se puede desglosar en tres niveles de importancia: a) La investigación en sectores rurales debe ser pertinente pues se ha descuidado la investigación sobre algunas regiones y se ha privilegiado en otras; b) Muy limitada investigación sobre comercialización y transformación industrial de productos agropecuarios; c) Los problemas de producción en el campo de fertilizantes y maquinaria están delimitados por los altos costos de los productos importados requeridos; d) El tema de la difusión está directamente relacionado con la escasez de personal técnico, de recurso humano calificado en relación con la población agrícola.

Otro de los sectores involucrados es el sector industrial; el doctor Gabriel Poveda Ramos presenta a consideración un trabajo titulado “Investigación científica y técnica para la industria colombiana”, que involucra un reconocimiento de las dificultades del país en investigación en los campos industrial, manufacturero y de la construcción. Esta problemática se resume en trabajos dispersos y descoordinados en investigación; la investigación carece de relación con la realidad económica y social del país; los objetivos son fijados desde afuera, lo cual hace que respondan a intereses extranjeros; no existe apoyo continuado ni del gobierno ni de la industria; los científicos e ingenieros son muy pocos, no encuentran espacios laborales para desarrollar su saber y muchos emigran a países donde valoran sus conocimientos y realizaciones; la industria depende de tecnologías extranjeras y no acude a la universidad colombiana; es poco el intercambio científico del país; las publicaciones científicas no son apoyadas.

Estas situaciones —dibujadas en el seminario sobre la investigación científica y tecnológica por Poveda Ramos—, hacen que en el sector industrial del país los aportes de la industria fabril sean inferiores a los que se supone puede ofrecer, que las tasas de crecimiento industrial sean muy lentas, que exista mucha diferencia entre la produc-

²⁸⁰ Enrique Blair y Alberto Franco, “Problemas de orden técnico que influyen en el desarrollo del sector agropecuario”, en *Seminario sobre Ciencia...*, op. cit., 23.

ción en unos reglones en comparación con otros. De otra parte, la tecnología utilizada en el sector industrial es toda extranjera (materiales, maquinarias, métodos de trabajo) y la gran mayoría de empresas colombianas han sido vendidas a capitales extranjeros para su modernización y actualización. Productos minerales y agropecuarios se exportan sin ningún grado de industrialización. La industria artesanal está estancada y el profesional y técnico colombiano no tiene motivación para la innovación en el sector y se limita a reproducir y aplicar procedimientos y normas extranjeras.

El texto de igual forma presenta algunas sugerencias para la solución de las situaciones de la industria en torno a los procesos de investigación científica y tecnológica, y así trazar líneas de acción urgentes y necesarias para el posicionamiento de la industria colombiana: frenar la dependencia tecnológica, especialmente en los campos industrial y minero; multiplicar y promover integrando las universidades que están en capacidad de hacer las investigaciones en ciencia y tecnología para la industria; intercambio científico y tecnológico con países más avanzados; un elemento para resaltar de esta intervención es el convencimiento de que la investigación debe estar enmarcada en América Latina para los procesos de colaboración en procesos oriundos de la región:

El progreso científico y técnico nacional debe encuadrarse en el marco de América Latina, dentro del cual se necesita formar un mercado común y libre de tecnología oriunda de la región. Solo así podrá detenerse la emigración de los más valiosos científicos y recuperar los emigrados al llegar los recursos financieros para tareas mayores en investigación, y aprovechar racionalmente nuestras limitadísimas posibilidades de material y de científicos. Como primer paso, es muy conveniente orientar las vocaciones por los estudios avanzados en esta disciplina, hacia países latinoamericanos.²⁸¹

A diferencia de otras posturas utilizadas en el seminario, este particular interés por la integración latinoamericana permite observar

²⁸¹ Gabriel Ramos Poveda, "Investigación científica y técnica para la industria colombiana", en *Seminario sobre Ciencia...*, op. cit., 72-73.

el interés de algunos sectores del país por deslindar la investigación científica y tecnológica de la intervención extranjera y norteamericana; como se valida en otras intervenciones, es una apuesta por organizar una perspectiva de la ciencia y la tecnología propias para América Latina; es un claro ejemplo de pensar la ciencia y la tecnología en perspectiva propia.

Otra temática importante giró en torno a la investigación en Colombia y su correlato en la universidad colombiana; se presentaron dos trabajos relacionados y complementarios, el primero titulado “Análisis de los problemas que afronta el país para el desarrollo de la investigación” de Sven Zethelius, y el segundo titulado “Análisis que afrontan la universidades colombianas para el desarrollo de la investigación” del profesor Ramiro Tobón. Estos trabajos, como los anteriores, realizan una mirada evaluativa y diagnóstica de la situación de la investigación en Colombia y la relación que tiene con la universidad y las posibilidades de ésta en la investigación. En el texto de Zethelius se plantea la importancia de la ciencia y los desarrollos investigativos para los países subdesarrollados y la necesidad de impulsar estrategias que permitan no sólo la consolidación de los procesos de investigación en la región y el país, sino también la integración especialmente con el sector educativo universitario, pues piensa que Colombia ha desperdiciado sus recursos tanto mineros, como vegetales y marinos por falta de mirada científica y tecnológica, por aplicar aprendizajes y experiencias del pasado y por la conservadora manera de asumir el presente.

Pero a pesar de que la conciencia de que la solución futura de nuestros problemas se basa en la investigación de nuestros recursos y su eficiente utilización, mediante tecnologías desarrolladas para satisfacer nuestras condiciones características ya se va abriendo paso, como resultado del desarrollo nacional, dicha investigación aún es muy difícil. Los motivos de este fenómeno son múltiples, los tres grandes grupos que considero afectan en forma general cualquier proyecto de investigación, o sea, la escasez de personal, la escasez de elementos y la falta de motivación y ambiente investigativo.²⁸²

282 Sven Zethelius, “Análisis de los problemas que afronta el país para el desarrollo de la investigación”, en *Seminario sobre Ciencia...*, op. cit., 52.

El problema de la infraestructura se soluciona con recursos pero la falta de sujetos formados para responder a la nueva realidad científica se debe entregar a la Universidad como garante no sólo del acercamiento a los saberes básicos y teóricos de las diferentes disciplinas, sino que a su vez debe integrar situaciones en términos de tecnología e innovación, es decir, tanto los programas de formación profesional como los procesos de orden investigativo se consideran articulados al desarrollo económico, industrial y agrario del país, la universidad en relación directa con la empresa y con los restos de los mercados mundiales. De aquí que la universidad, en términos generales, deba modernizarse mediante la aplicación de la ciencia y la tecnología a nuestros contextos concretos, es decir, al trópico y sus características que en algún momento se convertía en un obstáculo para el desarrollo; se tienen que elaborar estrategias en relación con la investigación sobre aquel y los efectos productivos para el crecimiento.

La parte final de la intervención se centra en la posibilidad de reunir un cuerpo de especialistas-científicos, liberarlos de tiempos en universidades y empresas y ofrecerles las condiciones e infraestructura necesaria para el desarrollo científico e investigativo del país,

[...] un proyecto de desarrollo auspiciado por la nación que a través de un Consejo Nacional de Ciencias facilitara las operaciones, consiguiera la voluntad de colaboración de los gerentes y directivas de la industria y financiara aquellos proyectos que fueren de mayor importancia para el país, suministrando en forma ágil y fácil los materiales que la investigación requiere y si es el caso encargándose del control económico, podría sin mayor estructura burocrática poner en movimiento, coordinada y armónicamente, una enorme potencia investigativa.²⁸³

Los problemas de la investigación en la universidad colombiana son descritos por el profesor de la Universidad del Valle, Ramiro Tobón, en intervención ya mencionada. El profesor Tobón plantea que el gran problema es que en las universidades no existe un ambiente para la investigación, entendido “ambiente” como el conjunto de fac-

283 *Ibidem*, 54.

tores que contribuyen para que los investigadores puedan desempeñar con competencia sus proyectos y propuestas. Los factores más importantes que destaca son: a) Falta de personal altamente calificado, en número suficiente y en especialidades complementarias con un intercambio efectivo; los investigadores viven aislados, los preparados en el exterior no se adaptan fácilmente al contexto, y se debe dar máxima prioridad a los programas colombianos; b) Infraestructura física necesaria, insumos y personal técnico auxiliar; c) Bibliotecas especializadas para los institutos y las universidades; necesidad de mayor número de programas universitarios para formar personal especializado para soportar y desarrollar investigación, así como la formación de técnicos auxiliares. Las soluciones propuestas por Tobón responden a la creación de un fondo.

Es consciente que la universidad en Colombia, en la primera mitad del siglo XX, se dedicó a la formación de profesionales con énfasis en la aplicación de conocimientos y técnicas desarrollados en Europa y Estados Unidos. La crítica no se ubica en lo que se ha hecho sino en lo que se ha dejado de hacer, es decir, la universidad no ha formado en ciencias básicas ni en ingeniería. Se puede resaltar de la relación investigación y universidad, lo siguiente:

La carencia de programas de investigación y de profesionales científicos preparados a los más altos niveles académicos y técnicos hicieron que el desarrollo industrial del país se basara en gran parte en la adaptación de técnicas extranjeras y a veces fuera un simple trasplante de técnicas. En los últimos años la industria ha empezado a realizar investigaciones y se ha producido una demanda de personal a niveles de graduados.²⁸⁴

En el mismo sentido, pero haciendo énfasis en la estructura académica y curricular de la universidad, insiste.

²⁸⁴ Ramiro Tobón, “Análisis que afrontan las universidades colombianas para el desarrollo de la investigación”, en *Seminario sobre Ciencia...*, op. cit., 60.

Las universidades han empezado a cambiar sus estructuras tradicionales de escuelas profesionales y a organizarse en forma departamental; al mismo tiempo han introducido Estudios Generales en sus planes de estudios, siguiendo, en líneas generales la filosofía de lo que se ha llamado “*liberal arts*” en los Estados Unidos. Esta ruptura de los marcos tradicionales ha hecho necesaria la formación acelerada de personal en ciencias básicas, aprovechando aquellos profesionales (médicos, ingenieros, licenciados en educación, etc.) que muestran una vocación científica. Esta debe ser necesariamente una solución de emergencia, pues de continuarse con ese patrón se produciría un tremendo despilfarro. Para convertir a un médico o a un ingeniero en un científico es necesario pasar por todo un proceso de reorientación y formación en disciplinas científicas de las cuales solo ha adquirido un conocimiento limitado dentro de su carrera profesional. Este proceso requiere demasiado tiempo y por ello no es la forma más eficiente.²⁸⁵

Esta referencia amplia al Seminario de Fusagasugá pretende mostrar el funcionamiento de los enunciados que van configurando las acciones y la conformación de la política de ciencia y tecnología, que va a regir los derroteros del país y de la universidad colombiana en la última parte del siglo XX. Estos enunciados son ubicados a manera de diagnósticos sobre lo que no hay y se requiere adquirir, y de igual forma sobre las orientaciones que en muchos de los casos se realizan a través de experiencias y desarrollos extranjeros especialmente de los Estados Unidos. La organización de la política de ciencia y tecnología y el fondo de investigaciones al que se apunta, funcionan como ejes articuladores de las transformaciones de la universidad; se convierte en maneras propias de operar sin tener relación directa con la misma. La universidad —aislada en cierta manera de la vida social y sobre todo de la vida cotidiana— se convierte en el punto de referencia y de aplicación de discursos y prácticas que posibilitan su hacer.

El seminario es el vivo ejemplo de confluencia de esfuerzo y de los consensos que se buscan para encaminar desarrollos y recursos económicos para fortalecer el modelo capitalista impuesto y desarro-

²⁸⁵ *Ibidem*.

llado desde Estados Unidos, para producir formas de pensamiento único, saber mercantilizado y sujetos que se forman desde sus decisiones e inversiones para apuntalar engranajes sociales y políticos. Desde su misma concepción, tanto el seminario como la política de ciencia y tecnología se van presentando como necesidad imperiosa del país para lograr procesos de desarrollo eficaces y eficientes frente a la circulación mundial del saber, el conocimiento y la innovación como forma de las transformaciones contemporáneas de éste y a la transformación de sus estatutos epistemológicos. El consenso ya no es solamente de orden político como en la reunión de Punta del Este, entre países libres; el consenso ahora es buscado en el interior de la sociedad y de los sujetos, es decir, el consenso produce nuevas relaciones, intervenciones y acciones sobre el conocimiento hegemónico.

El seminario deja en claro varios elementos: a) Los problemas de infraestructura para la ciencia y la investigación, donde muchos de los participantes del seminario coinciden, derivando la solución en asignación de recursos del Estado y la posibilidad de recurrir a empréstitos y endeudamiento. Punto central de conexión y dependencia especialmente con los Estados Unidos. El vínculo se convierte nuevamente no sólo en cooperación sino en dependencia económica. b) La formación de investigadores que, en su gran mayoría, se realiza en el exterior a través de becas o préstamos, con el efecto de quedarse en esos países a traducir su formación en trabajo o con los problemas de no poder aplicar su experticia por falta de conocimiento de los contextos propios y colonización ideológica, la cual pretende ser trasladada a la realidad nacional en las áreas específicas de saber. c) Los intercambios científicos a través de pasantías internacionales y publicaciones de renombre, lo que produce una profunda endogamia en la producción del conocimiento. El trabajo desarrollado en el seminario deja explícitas recomendaciones que en poco tiempo se convierten en el derrotero de los procesos investigativos en Colombia.

Recomendaciones para la educación. En este apartado se profundiza en las recomendaciones y las implicaciones de las mismas para el desarrollo investigativo y curricular de las universidades y del sistema educativo en general²⁸⁶: a) La primera de ellas hace referencia a

286 Héctor Botero G., *I seminario de Fusagasugá. Ciencia y Tecnología para el Desarrollo*. Análisis de resultados. Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas y Proyectos Espe-

la preparación de profesores de Ciencias Naturales en todos niveles del sistema educativo y la ayuda a las instituciones formadoras. Se sugiere el incremento de salarios del licenciado en ciencias, y reglamentar en el corto plazo que, para ser profesor de ciencias, debe tener el título de licenciado. De igual manera se enfatiza en la realización de investigación socioeducativa y psicopedagógica, encaminadas al desarrollo de nuevas formas de enseñanza de la ciencia en los niveles primario y secundario y “crear un ambiente científico e investigativo desde la edad preescolar. En este orden de ideas estimular el fortalecimiento de las bibliotecas públicas y de las escuelas y colegios, la creación de museos, la producción de textos adecuados y la realización de concursos y ferias científicas”²⁸⁷. Para el seminario es clave la formación científica básica y por eso la importancia de modelos didácticos, de enseñanza y de incentivos para los maestros de ciencias básicas. Además se recomienda la implementación en las instituciones educativas de prácticas que potencien y se articulen con las clases formales, es decir, la “didactización”²⁸⁸ de la ciencia para la performatividad de sujetos como científicos o parte del mundo científico. b) Para el caso concreto de las universidades, la sugerencia es organizar el tiempo de los maestros investigadores, de tal manera que la investigación adquiera la misma importancia que la docencia. Además, propiciar con el sector empresarial intercambios que permitan aplicación de conocimientos teóricos y retroalimentación de las prácticas de saber que tienen las empresas. c) Establecer en las universidades criterios de alta exigencia para las propuestas de investigación, y que éstas tengan relación directa con el desarrollo económico del país. De igual forma, que se establezcan convenios con universidades y entidades extranjeras para colaboración en proyectos. d) En cuanto a la remuneración se plantea “que se procure establecer una política de salarios para el profesorado universitario y para investigadores de alto nivel en los institutos, especialmente en las Ciencias Básicas, que esté de acuerdo con la dignidad académica de dicha posición, con su utilidad para el país, y sea competitivo con los salarios del

ciales “Francisco José de Caldas”, 1971.

287 Ministerio de Educación Nacional, *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el Desarrollo*, vol. I. Fusagasugá: MEN, 1968, 43.

288 Se entiende por “didactización de la ciencia” la búsqueda de recursos, métodos y formas de enseñanza que de manera rápida (eficaz y eficiente) logren desarrollos en los sujetos de la educación básica y media.

sector privado”²⁸⁹. e) La creación de programas de posgrado para las ciencias básicas, la ingeniería y las ciencias aplicadas, pero en un número limitado de universidades. Estimular el regreso de científicos que laboran en otros países con la creación de condiciones propias para su desempeño (salario, infraestructura, estímulos). f) Necesidad de detener la proliferación de instituciones universitarias, pues no existen en el país profesores capacitados para responder ante la demanda. Es necesario organizar los programas a partir del sistema de créditos académicos que permitan la calidad académica, selección de profesores, dotaciones, estímulos a la investigación. g) Estímulo para la creación de maestrías y el fortalecimiento de las ya existentes, así como una política de formación de doctores que puedan ser los profesores de pregrado y posgrado y puedan hacer investigación y enseñarla. h) La creación del fondo de investigaciones con recursos del Estado para garantizar la financiación de proyectos de investigación que realicen las universidades. i) Eliminar aranceles e impuestos a las publicaciones científicas internacionales para que puedan circular en la comunidad académica, así como el hecho de facilitar al máximo la importación y nacionalización de equipos, suministros y repuestos necesarios para la investigación y la docencia, especialmente cuando las instituciones tengan los recursos disponibles para tal efecto.

EL FONDO COLOMBIANO DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS - COLCIENCIAS: LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Las recomendaciones suscitadas en las Conferencia Latinoamericana de Presidentes en Punta del Este en 1967, donde se discutió la importancia de la ciencia y la tecnología en el desarrollo de los países, produjeron un interés particular de Colombia por concretarlas y darle viabilidad a una política en este sentido. Esta iniciativa se concreta en el Seminario de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo, siendo el Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas su principal logro. El gobierno colombiano, a través del decreto 2869 de noviembre de 1968, crea el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (art. 1) y el Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas y proyectos especiales Francisco José de Caldas (art. 6)²⁹⁰; luego, en el año 1969 y mediante el decreto 1305, el fondo adquiere el carácter de estable-

²⁸⁹ Ministerio de Educación Nacional, *Seminario...*, op. cit., 44.

²⁹⁰ Ministerio de Educación Nacional. Decreto 2869 de 1968.

cimiento público con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente. Esta creación inaugura en Colombia una particular manera de relación con la investigación e institucionaliza un organismo que no sólo se encargará de la gestión de aquella en términos de recursos, líneas estratégicas de acción y programas para todo el país, sino que a su vez será la entidad que regule y controle las concepciones sobre ciencia e investigación, a las cuales el país le apostará en los años venideros. De igual forma se encargará de articular y decidir sobre la función investigativa de las instituciones educativas, en especial de la universidad como escenario propio del desarrollo de la investigación. En este sentido las universidades están representadas en el organigrama general por la Universidad Nacional de Colombia, otra institución oficial del ámbito regional y una universidad del sector privado. La presencia hace que el sistema universitario no sólo reciba de forma descendente la política de ciencia y tecnología, sino que a su vez la universidad propone y se conecta con la política de manera ascendente, es decir, la universidad pone en juego sus concepciones y producciones investigativas y las articula con las decisiones de política; la universidad se institucionaliza en la investigación y la investigación es institucionalizada por la universidad. El decreto de creación de lo que hoy conocemos como COLCIENCIAS tiene en relación con la educación las siguientes precisiones: es liderado por el Ministerio de Educación, lo que le da una relación directa en términos de jerarquía y de naturaleza propia del fondo; de otra parte la representación de las universidades (tres cupos) en la estructura orgánica.

El objetivo central del fondo es “impulsar el desarrollo científico y tecnológico en Colombia”²⁹¹ y las funciones para lograr el presente objetivo se centran en el fomento, la financiación y la coordinación de actividades científicas y tecnológicas. De esta manera la política de ciencia y tecnología del Estado logra consolidar una entidad que recoja sus intencionalidades y que realice su operacionalización con la asignación de recursos y también con la incidencia en el tipo de investigación y ciencia, que el Estado considera pertinente para el momento de desarrollo del país y que a su vez las universidades legi-

²⁹¹ Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas y Proyectos Especiales, “Presentación de Colciencias”. COLCIENCIAS, 1970, 4.

timan académicamente y son beneficiadas en los aportes económicos a sus proyectos y a los programas de formación para graduados (hoy posgrados).

El decreto de igual forma presenta la estructura de un sistema nacional de ciencia y tecnología compuesto por la política y por el fondo; en esta política están involucrados sectores claves para el desarrollo del país: agropecuario, industrial, educativo, que coincide con las expectativas del gobierno en términos de desarrollo; una política que articula diferentes sectores de la economía, que son las apuestas del desarrollo para la década de los setenta.

El Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas y Proyectos Especiales comienza su accionar bajo la dirección del capitán Alberto Ospina quien se posesiona en el año 1969; había sido uno de los promotores y organizadores del seminario en Fusagasugá. El fondo comienza con el director y un pequeño presupuesto que le permite conformar el primer equipo de trabajo e intentar poner en funcionamiento y operación lo que el decreto consideraba funciones y objetivos del instituto. En este sentido Carlos Mauricio Nupia refiere:

La creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y de Colciencias planteaba una serie de funciones nuevas para el gobierno. En el nivel ejecutivo, las funciones de Colciencias eran una mezcla entre Consejo Nacional de investigaciones y Organismo de Política Científica y Tecnológica. Varios de los diseñadores de política que estuvieron en sus inicios manifiestan que elaborar una política científica y tecnológica era algo que nadie sabía y que se necesitaban expertos para ello. Curiosamente esta función había sido asignada al Consejo Nacional y no a Colciencias. La referencia vaga “gobierno nacional”, que era la instancia a la cual el Consejo Nacional debía asesorar para crear una política en el área según el decreto, se prestaba para cualquier interpretación. Por alguna razón Colciencias terminó asumiendo dicha función convirtiéndola a futuro en un capital técnico y político.²⁹²

²⁹² Carlos Mauricio Nupia, “Colciencias y su papel en la transferencia del modelo internacional de política científica”, en *Colciencias 40 años. Entre la legitimidad, la normatividad y la práctica*. Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología. Bogotá:

Las universidades se convirtieron en un aliado estratégico del fondo, en cuanto al posicionamiento de la investigación y la creación de formas novedosas para desarrollar estos procesos en el país. Aunque al comienzo fue algo difícil, según cuenta el primer director refiriéndose a los comienzos del fondo.

[...] Lo primero que hicimos fue saber: ¿Dónde estábamos parados?, ¿qué teníamos? Entonces visité muchas universidades para convencerlas de que Colciencias no era un elemento burocrático más del país, porque esa era la idea que más o menos tenía la gente; lo que se decía a las personas era que creyeran y colaboraran con Colciencias.²⁹³

Luego, atendiendo a los viajes realizados a algunos países extranjeros, se sugirió al director invitar a las universidades colombianas a participar activamente del proceso de arranque del fondo, invitación que pretendía que éste se rodeara de personas e instituciones interesadas en la ciencia y la investigación, pero a la cual sólo respondió la Universidad Industrial de Santander. Para solventar la no presencia de la universidades, el capitán Ospina, por sugerencia de alguna entidad extranjera, va a plantear inicialmente lo que podemos decir sería el origen de las convocatorias y de los estamentos de investigación en las universidades.

[...] otra cosa que me dijeron fue: posiblemente sus universidades no tengan organizada la investigación, y la investigación que tienen debe estar en las Facultades de Salud y Medicina, así que alíese a ellos pero propóngales a las universidades que creen sus propias oficinas de investigación; ese era otro punto importante. Entonces yo les ofrecí a cada una de las universidades 50.000 pesos como incentivo para que crearan las oficinas y las crearon y de ahí nacieron las vicerrectorías de investigación que actualmente existen. Yo creo que eso fueron unos de los elementos más

Universidad Nacional/Universidad del Rosario, 2013, 146.

²⁹³ Alberto Ospina. Entrevista de Juan Plata y Lisbeth Fog. COLCIENCIAS. <http://historiadecolciencias.org/personajes-entrevista/AlbertoOspina.pdf> (consultada marzo de 2015), 3.

importantes en el nacimiento de o los primeros pasos de la organización.²⁹⁴

El fondo, con su director y primer equipo de trabajo, realiza un proceso fuerte de diagnóstico y organización de la institución, a través de visitas internacionales a universidades, institutos y experiencias investigativas que fueron mostrando el camino y la sugerencia para su consolidación. Esta realidad hace que COLCIENCIAS se convierta en un sitio de articulación y transferencia de la política científica internacional de finales de los sesenta y comienzos de los años setenta del siglo XX, centrada en la ilusión de que la ciencia y la tecnología vía innovación y aplicación de conocimientos y técnicas, podría lograr el anhelado desarrollo prometido a partir de la década de los años cincuenta. Esta intervención directa de la política norteamericana llega como complemento de todo el paquete discursivo y político que inundó a los países latinoamericanos y a Colombia, con el objetivo de convertir a los Estados Unidos en la gran potencia económica y política del mundo.

Las actividades iniciales realizadas por el fondo se concentraron en la participación en los seminarios metodológicos organizados en América Latina por el Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico y el Departamento de Asuntos Científicos y la secretaria general de la OEA, el primero de los cuales se realizó en Buenos Aires, en agosto de 1970, en el cual COLCIENCIAS participa con un informe de la situación de nueva entidad encargada de promover la ciencia y la tecnología en Colombia. Este seminario tuvo como meta la “necesidad de comenzar una tarea sistemática de comunicación, confrontación de experiencias y cooperación en las instituciones que realizan estos estudios que al mismo tiempo apuntan hacia la obtención de bases metodológicas comunes que faciliten la comparación de los resultados de las distintas investigaciones que se realizan en América Latina”²⁹⁵. El compromiso de Colombia inicialmente fue realizar un estudio del potencial científico colombiano en diferentes niveles: uni-

294 *Ibíd.*, 4.

295 OEA, “Primer seminario metodológico sobre los estudios de bases para la planificación de la Ciencia y Tecnología”. Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico y el Departamento de asuntos científicos y la secretaria general de la OEA. Washington, D.C., 1970.

versidades, ministerios, investigadores, proyectos, unidades de investigación. El segundo seminario fue organizado por el Fondo Colombiano de Investigaciones en el año 1972 en la ciudad de Bogotá y el tema central fue la cooperación en asuntos de ciencia y tecnología. El fondo continuó durante toda la década participando en el seminario. La concreción del proyecto NAS-COLCIENCIAS ejecutado por el ICFES y que en términos globales

[...] consiste en un intercambio de científicos norteamericanos con expertos colombianos para realizar un programa comprensivo de investigación dirigido por el Fondo Colombiano de Investigaciones científicas y proyectos especiales “Francisco José de Caldas”, COLCIENCIAS, ejecutado a través del ICFES y bajo la asesoría y asistencia de la *National Academy of Sciences* de los Estados Unidos. Los científicos extranjeros vendrán la país para desarrollar actividades de asesoría e investigación científica en nuestras universidades y los expertos colombianos irán a actualizarse en aspectos de la Ciencia y la Tecnología.²⁹⁶

El proyecto buscaba implementar algunas de la recomendaciones del seminario y del decreto de creación del fondo como el estímulo a la investigación y a los estudios de posgrado en las universidades; reconocer los medios teóricos y de conocimiento que permitieran el mejor aprovechamiento de los recursos del país; fomentar el conocimiento y aplicación de nuevas técnicas de investigación que afecten la enseñanza; el proyecto pretendía de igual forma lograr la interacción universitaria y de las universidades con las comunidades para la resolución de problemas localizados donde intervengan los procesos de investigación; y por ultimo contribuir con información básica para alimentar la política de ciencia y tecnología; la tercera actividad de este período era el apoyo para la creación de la Asociación Nacional para el avance de la Ciencia, que a partir de su creación se convirtió en interlocutor permanente del gobierno nacional en estos asuntos; el cuarto frente de trabajo estuvo vinculado a la articulación del país con el Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico

²⁹⁶ Departamento Nacional de Planeación, Programa NAS-COLCIENCIAS. DNP-473-URH, anexo 5, febrero de 1970, 2.

de la OEA, el cual tuvo su origen en la Reunión de Presidentes de las Américas en 1967 en Punta del Este. Colombia participa a través del fondo en los programas de tecnología de alimentos, ciencias agrícolas, Normalización (ICONTEC) y energía nuclear. En cuanto al sector educativo, Colombia está desarrollando proyectos multinacionales: Programas de Magíster en Administración Educativa (Universidad del Valle), Magíster en Lingüística (Instituto Caro y Cuervo), producción de materiales educativos, televisión educativa²⁹⁷.

²⁹⁷ Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas y Proyectos Especiales Francisco José de Caldas. El Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico de la OEA, Serie documentos de referencia, n.º 1. Bogotá: septiembre de 1970.

OTRAS VOCES: CONTRACONDUCTAS SOBRE LA MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

La modernización de la universidad en Colombia y América Latina produjo diversas manifestaciones de intelectuales y estudiantes, que pueden apreciarse en discursos, arengas y movilizaciones en oposición a la forma como el Estado emprendió ese proyecto, asumiendo las recomendaciones de organismos internacionales a través de los convenios y tratados, con miras a lograr el tan anhelado desarrollo. Estas voces en oposición a las reformas —que aquí denominaremos *contraconductas*—, plantearon propuestas sobre los nuevos derroteros que debía seguir la universidad, los que oscilaron en concordancia con las tendencias del momento entre la relación política, las pretensiones ideológicas y la colectivización. Las posiciones de estos actores sociales son diversas; sin embargo nuestro objetivo es resaltar cómo asumieron los estudiantes, los docentes y los intelectuales una posición frente a las políticas que pretendieron reformar el sistema universitario.

La categoría de *contraconducta* la introdujo Michel Foucault en los cursos sobre la gubernamentalidad; es utilizada para completar el análisis sobre el ciclo de acción del gobierno y la conducta de los otros. El filósofo francés en su libro *Historia de la sexualidad. 1*. Inicia un estudio correlativo a la gubernamentalidad sobre la resistencia, en el cual afirma que donde “hay poder hay resistencia, y no obstante (o mejor por lo mismo), esta nunca está en oposición de exterioridad respecto del poder”²⁹⁸. Es decir, la resistencia no se concibe como un sitio específico, sino como una multiplicidad de puntos de vista presentes en toda la red del poder y constituyen su evidente contracara. Es importante aclarar que la resistencia no siempre representa la derrota infinita, sino que ella se inscribe como un elemento que confronta o

298 Michel Foucault, *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI, 2007, 116.

enfrenta posiciones que se distribuyen de manera irregular transformando sujetos, comportamientos, y en forma individual o colectiva, manifestándose como elementos de contradicción. Foucault presenta el concepto en el ámbito netamente político y es muy similar a otras formas de comprender la resistencia como lucha de fuerzas constantes, o como fórmula de contradicción, que algunos estudiosos de sus obras llaman el *impase teórico*, para referirse a la reformulación de la concepción de poder en términos de gobierno²⁹⁹.

Para poder hablar de contraconducta, es necesario ubicar el poder ya no como lucha de fuerzas sino como estrategias de gobierno. Y dentro del gobierno es necesario definir qué se entiende por conducta³⁰⁰, que a su vez puede asumirse desde dos perspectivas: la actividad consistente en conducir, pero también la manera de dejarse conducir; en términos generales esta acción se refiere al modo de comportarse bajo el efecto de una conducta que sería acto de conducta o conducción³⁰¹. Según Arnold Davidson, para Foucault la contraconducta

[...] añade un componente explícitamente ético a la noción de resistencia; por el otro lado, esta noción nos permite movernos fácilmente entre lo ético y lo político, dejándonos ver sus múltiples puntos de contacto e intersección [...]. Aún más, el problema de vocabulario que enfrenta Foucault, su búsqueda por encontrar la palabra precisa para designar las resistencias, los rechazos, las rebeliones en contra de ser conducido de cierta manera, nos muestran qué tan cuidadoso fue al querer encontrar un concepto que no pasara por alto ni la dimensión ética ni la dimensión política, y que hiciera posible reconocer su estrecha vinculación. Después de rechazar las nociones de “rebeliones” (*révoltes*), “desobediencia”, “insubordinación”, “disidencia” y “mala conducta”, por razones que van desde ser nociones o muy fuertes, o muy débiles, o muy localizadas, o muy pasivas, o muy substantialistas, [...].³⁰²

299 A partir de 1976 se reconoce en Foucault un cambio en la concepción del poder que se concentra ya no en el modelo bélico, sino en el gobierno.

300 Michel Foucault, *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006, 223.

301 *Ibidem*.

302 Arnold Davidson, “Elogio de la contraconducta”, *Revista de Estudios Sociales*, n.º 43.

Para Foucault la contraconducta es asociada al sentido de lucha en contra de los procedimientos implementados para conducir a otros, en los cuales los otros pueden ser disidentes pero no transformadores del sistema, en ocasiones simplemente pronunciarse por las estrategias, las prácticas, o la labor de ciertos personajes; esta categoría permite analizar los componentes en la manera concreta de actuar de alguien en el campo muy general de la política, o el campo muy general de las relaciones de poder³⁰³. En el estudio sobre la modernización de la universidad en la segunda mitad del siglo XX, permite analizar las reacciones de los diversos actores sociales cuyas expresiones pueden estar en contra o no del sistema, pero que se convierten en pronunciamientos de la sociedad en un momento determinado.

En este capítulo el concepto de contraconducta permitirá rastrear y caracterizar algunas de las manifestaciones en contra de las políticas gubernamentales, que fueron significativas en el período de modernización de la universidad colombiana en la década de los sesenta, entre los que se destacan la organización del movimiento estudiantil, algunas manifestaciones de colectivos docentes y la postura de intelectuales latinoamericanos y colombianos frente a esta forma de conducción de poblaciones estudiantiles y profesoras. La contraconducta servirá inicialmente para analizar estas formas de accionar político y ético, no sólo desde el ejercicio y circulación del poder, sino que se buscarán los efectos en términos de constitución de sujetos individuales y colectivos, fruto de confrontaciones y coincidencia de este momento histórico de la universidad.

El segundo concepto en el cual se fundamenta teóricamente este capítulo es el de “imaginario social”³⁰⁴ desarrollado por el filósofo Cornelius Castoriadis y que permite abordar las contraconductas como posibilidad creativa. Castoriadis plantea que, a través de la historia de la humanidad, la creación y la autocreación son la posibilidad de la existencia y de las relaciones con los otros; los movimientos y las

Bogotá: Universidad de los Andes, agosto, 2012, 152-164.

303 Michel Foucault, *Seguridad...*, op. cit., 238.

304 Cornelius Castoriadis, *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets, 2013.

manifestaciones sociales asumen este rol creativo pues se movilizan ante proyectos de bienestar y reivindicaciones para sus sociedades. En otras palabras, los movimientos sociales expresan las posibilidades imaginadas y se producen las condiciones que se concretan en prácticas sociales de lo imaginado³⁰⁵. En el mismo sentido Castoriadis afirma:

El retorno del término imaginación se impone a causa de las dos connotaciones de la palabra: la conexión con la *imagen* en el sentido más general (no solo simplemente visual) del término, es decir con la forma (Bild-Einbildung); y su conexión con la idea de invención, o mejor y hablando propiamente, de creación [...] el imaginario social instituyente [...] no crea imágenes en el sentido habitual (aunque crea también objetos totémicos, banderas, escudos, etc.), sino que crea formas, que pueden ser imágenes en sentido general (así hablamos de la imagen acústica de una palabra), pero, centralmente, son significaciones e instituciones, las dos siempre solidarias. El término imaginario es aquí un sustantivo, y se refiere claramente a una substancia; no es un adjetivo que denota una cualidad.³⁰⁶

Esta capacidad de creación, descrita como imaginario social, permite las diferenciaciones entre diversos tipos de sociedad. Con el imaginario social se crean instituciones y significaciones de las sociedades las cuales son el soporte de cohesión grupal e individual, percibidas como imaginarios colectivos. El imaginario no es lo ficticio, lo fantástico, sino la creación que adquiere y produce sentido. El imaginario se materializa en instituciones, es decir, en el conjunto de normas, valores, lenguajes, artefactos, formas de pensar y hacer las cosas que particularizan un tipo de sociedad; el imaginario social es la capacidad de crear instituciones en momentos históricos dados, “son estas mismas instituciones creadas las que nos van produciendo como seres provenientes de unos significados determinados [...] son dichas instituciones las que posteriormente determinan aquello que es ‘real’

305 León Cancino Pérez, “Aportes a la noción de imaginario para el estudio de los movimientos sociales”. *Polis* [en línea], 13 de abril, 2011, 28. URL: [http:// polis.revues.org/1151](http://polis.revues.org/1151) ; DOI : 10.4000/polis.1151,3 (consultado el 7 de agosto de 2015).

306 Cornelius Castoriadis, *Ontología de la creación*. Bogotá: Ensayo y Error, 1997, 132-133.

y aquello que no lo es, que tiene un sentido y que carece de sentido”³⁰⁷; de la misma forma,

Lo imaginario radical es el conjunto de esquemas organizadores; es la condición de representabilidad de lo que una sociedad se ofrece a sí misma. Se denomina también imaginario primero, para referirse a la capacidad de darse lo que no es dado como tal en los encadenamientos simbólicos del pensamiento ya constituido. Gracias a este tipo de imaginario la sociedad crea lo nuevo. En este sentido, se trata de una capacidad. La emergencia de nuevas instituciones implica nuevas maneras de vivir, por lo cual es una constitución activa.³⁰⁸

En cada una de las sociedades los imaginarios están en disputa, en lucha constante por lograr el posicionamiento que permite que la sociedad funcione de acuerdo con su creación, en este sentido Castoriadis afirma que:

[...] Occidente moderno, desde hace siglos, está animado por dos significaciones imaginarias sociales totalmente opuestas, aunque éstas se hayan contaminado recíprocamente: el proyecto de autonomía individual y colectiva, la lucha por la emancipación del ser humano, tanto intelectual y espiritual como efectiva en la realidad social; y el proyecto capitalista, demencial, de una expansión ilimitada de un pseudo-dominio pseudo-racional que desde hace mucho tiempo dejó de involucrar sólo a las fuerzas productivas y a la economía para transformarse en un proyecto global (y por ello más monstruoso aún), de un dominio total de los datos físicos, biológicos, psíquicos, sociales, culturales. El totalitarismo es sólo la punta más extrema de este proyecto

307 León Cancino Pérez, “Aportes a la noción...”, op. cit.

308 Pedro Antonio Agudelo, “(Des) hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. Una revisión del concepto de imaginario y sus implicaciones sociales”. Revista *Uni-Pluri/Versidad*, vol. 11, n.º 3, Medellín: Universidad de Antioquia, 2011, 10.

de dominación —que, por lo demás, se invierte en su propia contradicción, ya que hasta la racionalidad restringida, instrumental, del capitalismo clásico se transforma en él, en irracionalidad y absurdo, como lo han demostrado el estalinismo y el nazismo.³⁰⁹

Es en esta reflexión elaborada por Castoriadis donde el proyecto dialoga con su concepto de imaginario social o radical, pues lo que pasa con las contraconductas activadas con la modernización de la universidad en Colombia hace pensar en la pugna de dos imaginarios en contienda a la par de creativos: el imaginario modernizador capitalista, que a través de las intervenciones neocoloniales apoyadas por el gobierno y la infraestructura estatal, ésta quiere configurar un estilo de universidad plegada a la dominación hegemónica del capitalismo estadounidense reactualizado en su fase de gubernamentalidad neoliberal; y un acto de creación imaginaria del movimiento estudiantil profesoral e intelectual que intenta, a través de ideas liberales, comunistas y socialistas, instaurar otra forma de gobierno de la universidad e incluso del país.

En este capítulo abordaremos tres apartes relacionados con las contraconductas de los estudiantes a través del movimiento estudiantil, el movimiento profesoral y la posición de los intelectuales latinoamericanos y colombianos que se manifestaron en contra del modelo de universidad propuesto.

EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y SU MIRADA SOBRE LA UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO

Este apartado pretende describir la postura del movimiento estudiantil ante la implementación del modelo de universidad denominado *universidad del desarrollo*, a través del cual se pueden apreciar posturas de los otros, es decir, de las diversas voces diferentes al gobierno, que se refirieron a la modernización de la universidad, asumidas como contraconducta a las formas como el gobierno colombiano —influenciado por las políticas internacionales, especialmente

309 Cornelius Castoriadis, *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: EUDEBA, 1997, 112.

estadounidenses—, transformó la universidad y produjo una nueva forma de comprender el conocimiento, los sujetos y las instituciones de educación superior.

La posición asumida por los estudiantes colombianos en la década de los años cincuenta se vio influenciada por las tendencias partidistas: liberalismo, conservatismo y sus variantes militarista y religiosa. Así las cosas, los debates se centraron entre la defensa de las libertades o del orden, para referirse a dos postulados permanentes en la estructura política social colombiana de la primera mitad del siglo XX, es decir, a la defensa del progreso o la tradición. Durante la década de los años cincuenta no se generaron mayores cambios en las políticas universitarias y de educación superior, tal vez por la influencia de gobiernos conservadores defensores de la tradición y el orden. Por ende, los estudiantes en muchas ocasiones se sintieron reprimidos y vulnerados en sus derechos; estos fueron los inicios del rechazo al régimen gubernamental, que llevó a ponerle fin al gobierno autoritario de Gustavo Rojas Pinilla en 1957.

En este mismo año de 1957 se organizó un congreso nacional de estudiantes de universidades públicas y privadas que se unieron con el fin de defender las libertades y oponerse a cualquier tinte dictatorial; sin embargo en los objetivos también se perfilaban algunos intereses sobre el sentido y norte que debía asumir la universidad, como se puede apreciar en el siguiente texto:

[...] las banderas estudiantiles coinciden con las de los partidos tradicionales: libertad de enseñanza e investigación, autonomía universitaria, oposición al militarismo y a la dictadura, fomento de actividades estudiantiles que prescindan de fines políticos y religiosos son recogidas por la Unión de Estudiantes Colombianos UNEC, fundada con ocasión del primer congreso nacional de estudiantes reunido en Bogotá, en 1957.³¹⁰

310 Ricardo Lucio y Mariana Serrano, *La educación...*, op. cit., 58-59.

Este congreso logró reunir a estudiantes de universidades públicas y privadas, quienes, superando los intereses de partido, se centraron en los problemas de la universidad y decidieron —además de defender intereses comunes—, establecer mecanismos de protesta como la huelga, para que sus voces tuvieran mayor resonancia y de esta manera los estudiantes tendrían mayor concentración en una lucha que pretendía defender intereses colectivos.

Es de anotar que, durante esta etapa, el número de estudiantes era poco y en su gran mayoría provenían de familias acomodadas pertenecientes a las élites regionales y locales, lo que influyó también en el interés de su lucha: proyectaban un Estado moderno, oscilaban entre la intervención estadounidense y la autonomía nacional. Esto permite inferir que en el movimiento estudiantil inicialmente no existía una marcada intención de resistencia contra la reforma de la universidad. La protesta se centró principalmente en la necesidad de reformar las estructuras antiguas y coloniales y, por el contrario, entre los ideales estaba lograr el capitalismo industrial, el desarrollo tecnológico, tener mayor conocimiento de la ciencia para lograr el desarrollo; estos se veían como posibilidades de ascenso social.

En los años sesenta las acciones de los estudiantes estuvieron influenciadas por la Revolución cubana, el comunismo internacional y el antiimperialismo, lo que se convirtió en componente central de las protestas. Así la modernización de la universidad para el desarrollo, que para el gobierno era el proyecto central, para los estudiantes este tipo de reformas atentaba contra la autonomía estatal y se percibían como la injerencia total del gobierno estadounidense en las políticas nacionales; era una forma de control del imperio que paulatinamente llevaría a la inserción de éste en las decisiones, acciones que atentaban contra la autonomía e independencia de los Estados.

Las voces de defensa y de oposición al gobierno fueron logrando cada vez mayor cobertura en las capas medias de la población que busca estatus, movilidad y tránsito social, antes que luchas estructurales. Durante esta década las protestas estudiantiles universitarias estuvieron fuertemente influenciadas por el crecimiento de sectores medios urbanos que lideraban, en su momento, luchas contra la represión política y gubernamental; desde allí plantearon denuncias

sobre la diferenciación social y percibieron cómo el sistema educativo podría ser accesible a todos los estratos sociales para generar movilidad. Otras tendencias se inclinaron por ideas nacionalistas que creyeron fundamental la intervención del Estado en la esfera social y económica, para conducirlo hacia la industrialización, pues así mejorarían las condiciones de vida.³¹¹

En los pronunciamientos de los estudiantes se percibe una fuerte controversia contra el conocimiento impartido en versión extranjera y estadounidense, en forma de tecnología e innovación, que produce posturas ideológicas antiestatales, para defender sus reivindicaciones sociales más generales o para defender intereses que en su momento denominaron “lucha de clases”. Lo que se observa es que —a partir de la conducta asumida por los estudiantes—, se produce un proceso de legitimización de la reforma, pero con otros actores de gobierno, no con el andamiaje institucional; ningún sector discute el desarrollo, la tecnologización o la cientifización de la sociedad y de la universidad, se discute su forma de aplicar las reformas, su implementación y la manera de configuración de los sujetos en juego.

Este tipo de protestas no eran ajenas a lo que ocurría en países como México, Chile, Argentina y otros Estados, porque se consideraba que debía consolidarse un movimiento en defensa de los recursos, de la producción latinoamericana y de la autonomía institucional. Los principales pronunciamientos fueron en defensa de la educación pública administrada por el Estado, en los que uno de los componentes centrales era la defensa de las libertades.

En 1963 se creó la Federación Universitaria Nacional (FUN), que abrió la posibilidad de participar en el gobierno universitario, con lo cual se produjo una repercusión importante al movimiento en el ámbito nacional pues encuentra espacios propicios para proponer otras formas de pensar la universidad. Esta perspectiva de unidad en un único movimiento poco a poco se resquebraja, lo que llevó a no tener posturas acordadas sobre los puntos clave para la concreción de las luchas y de los proyectos soñados. La división inicial se planteó en

311 Álvaro Acevedo Tarazona, *Modernización, conflicto y violencia en la universidad en Colombia: AUDESA (1953-1984)*. Bucaramanga: Ediciones UIS, 2004, 183.

torno a la separación de los estudiantes pertenecientes a los partidos liberal y conservador y los de movimientos religiosos, que cada vez se concentraban en las reivindicaciones propias de las universidades privadas y allí apareció la separación total de estudiantes del sector público y el sector privado.

En la universidad pública se incrementó el número de estudiantes en oposición al sistema, como lo plantean Ricardo Lucio y Mariana Serrano:

Con ocasión de las elecciones de representantes en los organismos de gobierno universitario se planteó un debate que aportaría una segunda división entre dos tendencias bien marcadas: la de la llamada tesis política y la de la tesis gremial; es decir, el problema de si la lucha estudiantil debía limitarse a las reivindicaciones gremiales de tipo intra-universitario, o si debía ampliarse a la lucha frontal contra el sistema. En el primer caso deberían aceptarse ciertas reglas de juego de los mecanismos de participación universitaria, abrir espacios en los consejos para sacar adelante conquistas concretas; en el segundo, el arma fundamental debería ser la lucha callejera.³¹²

De esta manera, en el movimiento universitario prevalecieron amplias divisiones que tenían que ver con la defensa de lo público en contradicción a lo privado, el sentido y alcance de la lucha, la forma de protesta y, desde luego, las perspectivas ideológicas que dinamizaron los debates.

También se resaltan ciertas acciones de protesta realizadas por los estudiantes que se generaron principalmente en universidades regionales; es el caso de movilización de 1964, que tuvo lugar en la Universidad Industrial de Santander (UIS); la marcha de los estudiantes de Bucaramanga a Bogotá logró cautivar la opinión pública y generar un espacio para dialogar con el gobierno; si bien las peticiones se referían a situaciones concretas de la UIS, la sociedad civil ganó adeptos en defensa de la región y de la universidad, lo que contribuyó a

312 Ricardo Lucio y Mariana Serrano, *La educación...*, op. cit., 67-68

fortalecer el movimiento estudiantil en todo el país. Por otra parte, el movimiento asumió una posición hacia la defensa colectiva superando los intereses partidistas, lo que también transformó el sentido de su lucha. Esta acción de protesta “se constituyó en un símbolo contra el autoritarismo de connotadas repercusiones para las generaciones futuras no sólo de los estudiantes sino de la población de Bucaramanga que tuvo la oportunidad de vivirla y solidarizarse con ella”³¹³, lo que a la vez dejó la sensación que con la colectivización se podrían lograr procesos conjuntos.

En la década de los años sesenta el movimiento estudiantil asumió de igual forma posiciones más radicales; por ejemplo, en la Universidad Nacional los estudiantes de la carrera de Sociología tuvieron visiones diferentes sobre la sociedad, sobre las estructuras de poder y sobre teorías sociales que daban otras interpretaciones; asimismo la influencia que tuvo el sacerdote Camilo Torres con la perspectiva de consolidar un movimiento político nacional. Estos aspectos motivaron una gran movilización estudiantil, ya no en defensa de intereses partidistas, sino en contra de intereses de clase y de alguna manera en contra de las políticas gubernamentales que, según ellos, ampliaban las brechas en la estructura social. De esta manera se percibía una articulación con la gran convulsión mundial que reclamaba cambios profundos en la estructura social, lo que no era ajeno a las repercusiones de la Revolución cubana; a la influencia del partido comunista internacional. En el caso colombiano se percibieron además agitaciones de orden social que dieron origen al Movimiento Obrero, Estudiantil y Campesino (MOEC), los grupos foquistas, el Frente Unido de Camilo Torres y otras organizaciones que dinamizaban ideologías, reclamaban inclusión y retorno de la democracia y cambios sustanciales en la sociedad.

Durante el gobierno de Carlos Lleras Restrepo (1966-1970) apareció un movimiento político, en oposición al gobierno y al Frente Nacional, denominado Movimiento Obrero Independiente Revolucionario (MOIR), partido de oposición al gobierno conformado por estudiantes y obreros que reclamaban reivindicaciones de tipo social y económico.

313 *Ibíd.*, 250.

En las instalaciones de la Universidad Nacional, en octubre de 1966, se realizó una protesta contra el presidente Carlos Lleras Restrepo por la visita de Nelson Rockefeller³¹⁴, con lo que se percibe que en los estudiantes había una posición en contra del imperialismo estadounidense, en este caso representado en Rockefeller. Mientras el gobierno de Carlos Lleras respondía con acciones autoritarias como el cierre y la militarización de las universidades y represión a los manifestantes, lo que en el contexto de los estudiantes despertaba solidaridad y entusiasmo por el movimiento a fin de confrontar las acciones del gobierno. Así, en 1969, en la Universidad Nacional, se inició una lucha contra el acuerdo 87 de 1969 mientras que en la Universidad de Antioquia se desata una huelga que termina con el cierre y militarización, y justamente, el fin del gobierno de Lleras; adicionalmente se presentaron otras acciones como

[...] la celebración del primer encuentro estudiantil, organizado por el MOIR, fortalecimiento de los consejos estudiantiles en varias universidades, surgimiento en la Universidad Nacional de los comités de base, fundación y fracaso del FES en el movimiento de 1970, surgimiento de la Juventud Patriótica (JUPA) como fusión de varias organizaciones maoístas y bajo la dirección política del MOIR, desarrollo de los comandos Camilistas.³¹⁵

En 1970 se incrementaron las acciones de protesta de varios sectores, a la vez que se generaron una serie de movilizaciones de las universidades públicas³¹⁶ y privadas³¹⁷. En la Universidad Nacional se realizaron varias acciones de protesta, incluso la renuncia masiva de los funcionarios y el posicionamiento discursivo de los rectores en defensa de la autonomía universitaria³¹⁸.

314 José Fernando Ocampo, *Reforma...*, op. cit., 48.

315 *Ibídem*, 49

316 “Éxodo de estudiantes de Universidad Nacional”, en: *El Espectador*, 5 de marzo de 1970. “Cerrada la universidad del Quindío”. “Paro de 24 en la Universidad del Valle”, en: *El Espectador*, 6 de marzo de 1970. “Parten 5 caminantes de la U.N.”, en: *El Espectador*, 7 de marzo de 1970.

317 “Marcha de ‘UNIANDES’ bajo la lluvia, ayer en Bogotá”, en: *El Espectador*, 5 de marzo de 1970.

318 “Declaración de los rectores de las universidades sobre autonomía”, en: *El Espectador*, 11 de abril de 1970.

Con relación a la historiografía sobre movimientos sociales; Acevedo Tarazona señala que:

Los estudios sobre los movimientos estudiantiles en Colombia no se han podido convertir en una línea de investigación sólida. Los trabajos existentes dan cuenta de una dispersión e irregularidad de parte de los autores, quienes antes de analizar y de ligar los acontecimientos puntuales a procesos de larga duración como la construcción de la nación o la modernización, se detienen en la descripción, a veces repetitiva, de los mismos hitos que conforman la memoria monumental que se tiene del movimiento estudiantil.³¹⁹

No existe una amplia investigación alrededor del movimiento estudiantil y, en efecto, la referencia hace énfasis en los años 1971 y 1972, cuando las luchas por el Programa Mínimo y el Cogobierno agudizaron toda clase de vías de hecho y se presentaron grandes cambios. De ahí la importancia de mirar el movimiento estudiantil en clave de una contraconducta frente a un modelo desarrollista que, a decir de los militantes de aquella época, obedecía a toda una política internacional y estadounidense puesta en el escenario universitario; así se organizaron varios encuentros, algunos en la clandestinidad.

En este ámbito de organizaciones, luchas, descontento y esperanza se encuentra el rechazo a la reforma universitaria y al modelo estadounidense, implementado por el Plan Básico, situaciones que se evidencian especialmente en el año 1971. Al respecto, Marcelo Torres, líder del movimiento, se refiere al tema:

[...] en cierto sentido, las jornadas estudiantiles de 1971 constituyeron el remate, el epílogo de aquella época. Sin duda, este movimiento fue dentro de su género, el más prolongado, extendido, masivo y claro en sus objetivos de cuantos hayan tenido lugar en la historia del país. Los estudiantes se sublevaron contra el despotismo imperante en los

319 Álvaro Acevedo Tarazona, "Revolución y cultura en América Latina; el movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental". *Memoria y Sociedad*, vol. 15, n.º 31, 2011, 106.

claustros y cuando se desencadenó la represión oficial, lejos de amainar, el motín arreció.³²⁰

Lo ocurrido a comienzos de la década del setenta con el movimiento estudiantil fue una de las prácticas realizadas por el poder popular representado en los estudiantes, que tuvo objetivos claros sobre el papel de la universidad y sobre la incidencia de las reformas gubernamentales. Así, estudiantes, maestros y demás sectores insistieron en la defensa y democratización de la educación superior; sus manifestaciones fueron diversas, mientras el gobierno respondió con acciones represivas como detenciones, muertes y medidas reaccionarias. Estos hechos polarizaron la relación entre sectores populares y gobierno, pues en la medida en que éste respondía con acciones represivas, los estudiantes recibían mayor respaldo popular, lo que incrementó las movilizaciones en todo el país; por ejemplo, en la Universidad del Valle la huelga fue muy fuerte, como se puede apreciar en la siguiente cita:

El segundo allanamiento a la Universidad, el encarcelamiento, la persecución traen como consecuencia una dispersión, que el movimiento al iniciarse una nueva etapa en su lucha, entra a resolver. Unifica los criterios políticos y masivamente rompe el 580 para buscar la participación de las masas en la política que ha diseñado. Confronta la política reaccionaria del “regreso a la normalidad”, del “retorno a clases”. La reacción prepara toda una escalada ideológica buscando la dispersión del movimiento. Este establece la crítica a las propuestas y a las fórmulas de la reacción, levanta su programa anticapitalista y culmina dicho período con el abucheo, y el coro de las masas al grito de “asesino” cuando el gobernador abandonaba el Consejo Superior después de pisotear una vez más los intereses en cuestión. Se mantiene la autonomía del movimiento. La impugnación a las fórmulas rectorales y el entender su articulación con el movimiento nacional lo llevan a ofrecer a la Universidad del Valle como sede del IV encuentro que trae como consecuencia la nueva y tercera militarización de la Universidad. El encuentro se realiza en la clandestinidad y en las más duras

³²⁰ Marcelo Torres, “El movimiento estudiantil del 71 y la década de los 60”. *Magazín Dominical, El Tiempo*, 1988. www.notasobreras.net (consultado en noviembre de 2013).

condiciones de represión a nivel nacional. El movimiento estudiantil de la Universidad del Valle ofrece su organización, la presencia de sus fuerzas agrupadas y en combate.³²¹

El principal aspecto que pedían los estudiantes pertenecientes al movimiento tenía que ver con el problema del poder en la universidad; a partir de la identificación de esta situación el movimiento empieza a realizar una serie de encuentros donde se discutió la legitimidad y pertinencia de lo acontecido hasta ese momento en la universidad, sus instituciones regulatorias y las condiciones de acceso que se daban en ella, pero, sobre todo, las decisiones que se tomaban en su interior.

En la Universidad de Antioquia el movimiento estudiantil había logrado una mayor organización y orientación de sus fines, entre estos la defensa de la autonomía universitaria, el establecimiento de un gobierno democrático en las universidades y una posición antiimperialista frente a la educación, como se puede apreciar en el siguiente texto:

El aspecto principal de este glorioso Movimiento Estudiantil Nacional ha sido el Problema del Poder en la Universidad, el cual fue planteado en el primer punto del Programa Mínimo y en la Reforma Revolucionaria de la Universidad Colombiana. El gobierno democrático de los estudiantes y los profesores, que reemplace los caducos Consejos Superiores Universitarios, símbolos de la opresión nacional, y que trace una política que recoja los intereses democráticos y antiimperialistas de la nación colombiana y que combata la política reaccionaria de entrega de la educación al imperialismo norteamericano. El Gobierno Provisional conseguido para las Universidades Nacional y Antioquia, es fruto de la lucha de las masas y la más importante conquista lograda en el actual movimiento.³²²

321 Comité de huelga, Universidad del Valle, "La lucha continúa". Abril de 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013), 2.

322 Consejo Superior Estudiantil, Universidad de Antioquia, "Duro golpe de las fuerzas democráticas de la Universidad de Antioquia", 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013)

Los estudiantes fueron asumiendo una posición cada vez más radical en defensa de la universidad pública; así, los encuentros y debates se fueron dinamizando y se realizaron en varias regiones como por ejemplo en Bogotá los días 13 y 14 de marzo de 1971, en Palmira los días 3 y 4 de abril, cuando se consolidó y dio a conocer el documento del “Programa Mínimo de los Estudiantes Colombianos”³²³ que entre sus peticiones reclamaba la abolición de los Consejos Superiores Universitarios, a la vez que solicitaban el nombramiento de una comisión encargada de estudiar las reformas establecidas en la ley orgánica de las universidades; así mismo el establecimiento de un sistema democrático para la elección de autoridades universitarias en los establecimientos públicos y privados. Otra de las peticiones centrales de los estudiantes fue consolidar un espíritu democrático que, por lo que se proponía la participación de estudiantes y docentes en el organismo directivo, de esta se llegara a establecer un gobierno democrático en el seno de las universidades³²⁴.

A su vez los estudiantes reclamaban un mayor presupuesto para las universidades públicas de modo que se pudieran superar los déficits que tenían sus instituciones en ese momento; mientras que las universidades privadas deberían contar con control fiscal oficial. Por otra parte, en forma integrada público-privada, se pedía la congelación de matrículas y suspensión de las cláusulas que se consideraran lesivas, establecidas en las agencias internacionales de préstamo³²⁵. En la reforma de la ley orgánica se solicitaba la revisión de todos los contratos y documentos celebrados con entidades extranjeras, por parte de las universidades y su respectiva publicación.

En el mismo documento reposaba también la solicitud de estudiar problemas como el carácter rector de la Universidad Nacional y el fundamento de la educación superior en Colombia, la liquidación de los planes y funciones del ICFES, la financiación estatal de la educación superior, la investigación científica financiada enteramente por la nación y planificada por investigadores nacionales, la reapertura de la facultad de Sociología de la Universidad del Valle, entre otros. Lo

323 Asamblea del Encuentro Nacional Universitario, “Programa Mínimo de los Estudiantes Colombianos”, III encuentro reunido en Palmira los días 3 y 4 de abril de 1971. www.notasobrereras.net (noviembre de 2013), 1.

324 *Ibidem*, 2.

325 *Ibidem*.

que permite apreciar que el sentido de la lucha estudiantil se había transformado en defensa de intereses comunes, viendo la educación no sólo como el pilar del desarrollo, sino como un derecho que deberían tener todos los colombianos.

Asimismo se habían logrado debatir problemas que respondían a la situación social regional y nacional, pero con una perspectiva de inclusión de los sectores menos favorecidos, lo que para ellos significaba cambiar el estado actual de las cosas, refiriéndose a los comienzos del decenio del setenta. Al respecto, el Comité de huelga de la Universidad del Valle señaló:

[...] la lucha del movimiento estudiantil sólo tiene [sentido] en las actuales circunstancias una justificación y es la de darse en términos de buscar la superación de la situación que atraviesa [la universidad]. Sólo en la medida en que ubiquemos la *etapa* que vivimos, los elementos que conforman la situación general, podremos resolver la política que la huelga en la Universidad del Valle debe acoger, para contribuir en la lucha nacional en que ha venido participando.³²⁶

En esta etapa del proceso, los objetivos claros que ya tenía el movimiento estudiantil habían despertado la solidaridad tanto de estudiantes, profesores como del público en general. A medida que se fortalecía el movimiento se incrementaban las acciones represivas del gobierno que, dadas las perspectivas ideológicas que se debatían, se percibían como acciones de la lucha de clases, por lo que se justificaba, según los estudiantes, el movimiento de masas iniciado por ellos.³²⁷

Con posterioridad a la movilización de masas se consolidó el llamado “Programa Mínimo”, que debía estar articulado con la movilización revolucionaria en oposición al aparato represivo.

El movimiento entiende a nivel nacional, la necesaria articulación entre reivindicación y política, entre reforma y revolución. La lucha por las reivindicaciones y las reformas

³²⁶ Comité de huelga..., op. cit., 3.

³²⁷ *Ibidem*.

es uno de los medios para conducir a las masas a la confrontación revolucionaria. No suplanta el objetivo, corrobora el principio de la política revolucionaria al mando.³²⁸

Así, el movimiento asumió paulatinamente una connotación revolucionaria, en defensa de los intereses colectivos y en contra de las políticas represivas y que atentaban contra los sectores medios, principalmente; entre tanto el gobierno incrementó las acciones represivas en las universidades hasta adoptar un régimen policivo que conllevó la práctica del allanamiento de universidades, detención y desaparición de estudiantes y líderes³²⁹. En contradicción con las acciones violentas del gobierno, el movimiento estudiantil se fortalecía y aunque se reunía en la clandestinidad, asumía con mayor beligerancia las acciones del gobierno y radicalizaba las posiciones, lo que los acercaba a buscar apoyo en los movimientos armados que se habían consolidado en la década de los años sesenta.

En el V Encuentro Nacional Universitario realizado en Bogotá entre el 18 y el 25 de mayo de 1971, se evidencia la constancia de los estudiantes en el desacatamiento de las conductas que eran impuestas por el gobierno. En este sentido, en el documento resultado de este encuentro se hizo extensiva la invitación a otros sectores para que se vincularan con el movimiento:

El Movimiento Estudiantil Colombiano ha desarrollado durante los últimos cuatro meses una gloriosa lucha contra el imperialismo yanqui y la oligarquía criolla por las reivindicaciones revolucionarias consignadas en el Programa Mínimo. La claridad en los objetivos y la decisión en la lucha han hecho posible que en esta batalla participen ampliamente los universitarios de toda Colombia, los estudiantes de secundaria y que el movimiento recoja el respaldo incondicional de los obreros, de los campesinos y del resto del pueblo. La valerosa lucha del estudiantado sigue su ascenso y pone en graves dificultades al gobierno.³³⁰

328 *Ibíd.*

329 *Ibíd.*, 4.

330 *Ibíd.*, 1.

En este encuentro quedaron planteadas una serie de tareas para elaborar un proyecto de reforma universitaria que debía salir de las propuestas del movimiento. Algunos de los puntos centrales fueron:

1. *Asamblea Nacional*, a realizarse en cada universidad el jueves 27 de mayo de 1971;
2. *Jornada Nacional Combativa* (paros, manifestaciones, etc.), el 2 de junio en conmemoración de la lucha de los estudiantes y el pueblo de Buenaventura;
3. *Huelga Nacional* de la educación el 8 y 9 de junio en memoria de los estudiantes caídos en la larga lucha del movimiento estudiantil y por los objetivos planteados;
4. *Paro y Manifestación nacional* con la participación de todos los sectores populares el día de la promulgación de la contrarreforma de Pastrana.
5. *Celebración del VI Encuentro Nacional Universitario* los días 18, 19 y 20 de junio.
6. Realización del Congreso Nacional Universitario (estudiantes, profesores y directivas) los días 27, 28 y 29 de junio para elaborar el proyecto de Reforma Universitaria que ha de salir de comisiones paritarias de estos tres estamentos que se conformarán en cada Universidad y de una Comisión nacional de igual composición que preparará el Congreso.³³¹

Como uno de los puntos nodales también se percibió el rechazo al Plan Básico que, a decir de los estudiantes, reforzaba el imperialismo en la universidad por los enunciados del informe Atcon; por ello la propuesta del Programa Mínimo se debía centrar en la defensa de los intereses democráticos y antiimperialistas, se proponía la conservación de la cultura nacional, científica y de masas³³². Con esto podemos apreciar que las contraconductas no se refieren a una transformación del sistema; se es consciente de la necesidad de cambios en la educación, pero se difiere de los propósitos y alcances, de alguna manera se legitima el sentido de la reforma.

³³¹ *Ibíd.*, 3.

³³² VI Encuentro Universitario Nacional, "Plataforma universitaria", 3 de junio de 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013), 2.

Por otra parte, a partir de la expedición del “Programa Mínimo”, la lucha de los estudiantes se centró en el rechazo total al imperialismo y a las políticas derivadas del sistema, especialmente a las reformas, denominadas por ellos como contrarreforma, la cual se sintetiza en los siguientes términos:

En resumen, el contenido de dicha contrarreforma, la cual está siendo elaborada por una comisión burocrática y de fieles servidores del gobierno, es el siguiente: Hacer mayores concesiones al imperialismo yanqui y sus lacayos, continuando los préstamos de las agencias financieras extranjeras; acabar con la Universidad Nacional de Colombia y debilitar las universidades oficiales en beneficio de las universidades privadas, recortando más el presupuesto para la educación pública. Es decir, busca imponer una mayor discriminación en la educación a favor de los sectores de más altos niveles económicos, y en perjuicio de los sectores de menos recursos: Es una política tendiente a debilitar la base social del movimiento estudiantil y fomentar una tendencia más reaccionaria en la educación superior.³³³

A pesar de que el movimiento fue reprimido por el gobierno, en mayo de 1972 se lograron algunas de las peticiones contempladas en el “Programa Mínimo”.

Esta gran batalla conquistó importantísimas reivindicaciones democráticas para estudiantes y profesores al tiempo que logró desprestigiar y echar atrás la reforma educacional proimperialista del gobierno de Pastrana Borrero. Abrió un período de agudos combates por la transformación democrática de la universidad y la educación colombiana que demoran varios años, pero sobre todo, señaló en la práctica la dirección del golpe principal y —el enemigo principal de la cultura y la nación colombiana: el imperialismo norteamericano.³³⁴

³³³ *Ibíd.*, 4.

³³⁴ Declaración política del estudiantado universitario en la reunión de estudiantes universitarios. Medellín, mayo de 1972. www.notasobreras.net (noviembre de 2013), 1.

Esta protesta, concebida como una de las más fuertes en la historia del movimiento estudiantil colombiano, logró frenar la aplicación de las normas que después fueron implementadas sistemática y paulatinamente; así mismo logró la participación de estudiantes y profesores en el Consejo Superior, que para la época significó un mecanismo de democratización de la universidad. Otro de los aspectos debatidos fue la autonomía universitaria, la minimización de la intervención militar y de organismos internacionales en las universidades³³⁵. Por otra parte, se asoció que la política educativa era una imposición extranjera por lo que el imperio norteamericano debía ser el enemigo principal del pueblo colombiano³³⁶.

Si bien la complacencia de los triunfos conseguidos por el movimiento estudiantil duró poco, su impacto en la historia sigue sin ser estudiado en profundidad. Es importante reconocer a este cuerpo estudiantil en el escenario de una conducta, para poder ir más allá de una simple reivindicación de derechos: las apuestas fueron claras, no fueron lugares de resistencia únicamente; la intención no era oponerse, era jugar el mismo juego del gobierno desde el sentir y pensar de los estudiantes; la postura era política, social y económica. El “Programa Mínimo” no fue capricho de pocos sino travesía de muchos, algunos fallecidos, otros detenidos y silenciados. Alrededor del movimiento se tejieron propuestas, se forjaron solidaridades, se encontraron los jóvenes del país, se unieron otros gremios, se fabricaron fórmulas nacionales para financiar, para investigar, para pensar y tal vez modernizar la universidad desde la visión de los “otros”.

LA MIRADA DE LOS ACADÉMICOS SOBRE LA MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Los intelectuales latinoamericanos también abordaron diagnósticos y posibilidades de transformación de la universidad en Latinoamérica; a través de sus escritos manifestaron sus reflexiones sobre la situación de la universidad. El profesor Darcy Ribeiro analiza la problemática de la universidad y propone un programa de acción y de transformación estructural. Ribeiro afirma que, en las sociedades

335 *Ibíd*em, 3.

336 *Ibíd*em, 6.

modernas, la universidad aparece como subproducto o reflejo del desarrollo social y global, es decir, el proceso de la sociedad no se realiza a partir de la universidad sino que ésta es un producto haciendo que la universidad se proyecte a la realidad social, por lo que se le debe exigir estar en concordancia con las realidades del contexto. Con relación a las sociedades denominadas *subdesarrolladas* les “corresponde enfrentar la tarea totalmente distinta de crear una universidad capaz de actuar como motor de desarrollo”³³⁷. Para Ribeiro lo primero que se debe pensar es si es posible revertir esta tendencia estructural de las sociedades y poder crear, para el caso específico de América Latina, una novedosa estructura universitaria que no tenga relación con el desarrollo social ni histórico de los países, ni que refleje el grado de desarrollo alcanzado, sino que esta nueva universidad sea la fuerza de aceleración del progreso que requieren las naciones latinoamericanas. Es claro observar que, al igual que lo esbozado en el informe Atcon, en los diagnósticos de los gobernantes del momento y de misiones especialmente estadounidenses, la postura de Ribeiro coincide en la reforma y modernización de la universidad. Estas tres posiciones coinciden en diagnosticar el atraso de la sociedad latinoamericana y en reivindicar la necesidad de transformar la universidad, en aspectos de orden estructural que tienen que ver con la investigación, la ciencia y la tecnología, para lo cual se plantea: “la formulación teórica de la nueva reforma es una tarea urgente e indispensable tanto frente a la amenaza de colonización cultural de que somos objeto, como también para prever los riesgos de un crecimiento espontáneo y anárquico”³³⁸.

Ribeiro advierte dos situaciones así mismo peligrosas: por un lado el cambio que se desarrollaba en las universidades lo consideró fruto de acciones espontáneas y sin ninguna planeación de sentido o de proyección, en concordancia con los desarrollos mundiales del conocimiento; “por este camino es imposible establecer conexiones fecundas entre universidad y sociedades nacionales, que permitan explotar mejor las posibilidades de crear una universidad más abierta y más comprometida con el desarrollo autónomo”³³⁹. El segundo aspecto

337 Darcy Ribeiro, *La universidad latinoamericana*. Montevideo: Centro Editor de América Latina y Universidad de la República, 1968, 21.

338 *Ibidem*, 18.

339 *Ibidem*, 22.

que desarrolla hace referencia a los programas de colonización cultural que se estaban efectuando en América Latina con la financiación del gobierno estadounidense, en los que se percibían las opiniones de organismos internacionales y nacionales que habían hecho observaciones sobre el tipo de universidad que América Latina debía tener, así como sobre la investigación que le correspondía realizar, sobre el tipo de enseñanza a impartir. “Este movimiento de colonización cultural se expresa en proyectos de ayuda bilateral y en planes internacionales de integración universitaria en el ámbito continental”³⁴⁰. La crítica muestra la forma casi necesitada que muestran los países latinoamericanos frente a los apoyos y créditos extranjeros, lo que es asumido sin mayores reflexiones; por el contrario, es un mecanismo de intervención y control indirecto sobre la sociedad. Este tipo de acciones sugiere algunos interrogantes: ¿Cuál es el contenido político de la intervención sobre la universidad? ¿Cuáles fueron los efectos que esta intervención produjo en términos de la formación de los nuevos ciudadanos latinoamericanos? Si es que la universidad los forma y los proyecta al mundo del saber, la producción y el desempeño profesional.

Sobre estos cuestionamientos se han hecho pocas reflexiones; sin embargo es necesario abrir el debate sobre la incidencia de estas ayudas internacionales para la investigación y en general para el fortalecimiento de la universidad, pero tal vez estas acciones dinamizan procesos neocoloniales de dominación, que funcionan en las fases avanzadas del capitalismo. No se trata únicamente de ocupaciones territoriales o formas de continuidad identitaria o nacionalista; se trata de una especie de “tecnologías de gobierno”³⁴¹, que intentan hacer creer a los países que deciden su futuro y que participan de la vida globalizada y universal —por lo menos en términos del conocimiento—, pero es una vida que de antemano determina la articulación cultural con los Estados Unidos. Es decir, compramos no sólo tecno-

340 *Ibíd.*, 23.

341 Foucault plantea que las tecnologías de gobierno se ubican en una zona de vecindad entre tecnologías: aquellas que determinan la dominación de los sujetos (sujeción) y aquellas que permiten dirigir autónomamente la propia conducta (sujetivación). Por eso las tecnologías gubernamentales son para intentar gobernar a otros conforme a metas no fijadas aunque consentidas, o al gobierno de la conducta por uno mismo. Cfr. Santiago Castro-Gómez, *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, Liberalismo y Neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del hombre editores, 2010, 38-44.

logía, su forma de utilizarla, sino que además estamos recibiendo en el mismo paquete disputas que no son las nuestras, usos culturales que van más allá de nuestros intereses y formas diferenciadas y no tradicionales de hacer las cosas. En este sentido

[...] sería demasiado ingenuo pensar que los Estados Unidos de América, tan hábiles en toda su acción internacional, aunque también tantas veces equivocados, dejen su campo de actividades de importancia tan decisiva, como el de la actividad científica y el de la vida universitaria, librado al azar de las acciones desconectadas e improvisadas de diversos organismos públicos o privados. Todo indica que estos organismos están relacionados por pacto y que actúan mancomunadamente en un esfuerzo conjunto de colonización cultural de toda América Latina.³⁴²

Ribeiro es consciente de la situación de la universidad latinoamericana frente a Estados Unidos, y que si la universidad latinoamericana, a través de la ayuda económica, sigue el derrotero trazado, con proyección a unos veinte años tendrá frente a los países desarrollados el mismo nivel de atraso relativo o incluso peor. Considera también que ese no es el camino para alcanzar posibilidades de desarrollo autónomo en la ciencia y la investigación, para lograr formas identitarias de culturas nacionales,

[...] para crear una universidad orgánicamente estructurada, que atienda a las necesidades del medio, no hay que perseguir un desarrollo reflejo, como el que resultaría de proyectos ajenos, sino un desarrollo que parta de la formulación de proyectos específicos que correspondan a las aspiraciones de autosuperación y de progreso autónomo de estos países.³⁴³

La crítica al desarrollo, reflejo de la universidad en consonancia con las sociedades, se fundamenta en que las universidades han actuado convirtiendo a sus pueblos en consumidores de los productos de la cultura industrializada y esta situación materializa que las univer-

³⁴² Darcy Ribeiro, *La universidad...*, op. cit., 24.

³⁴³ *Ibíd.*, 25.

sidades no contribuyeron en términos de la investigación y el desarrollo científico a integrar sus sociedades al desarrollo industrial, pues se convirtieron en entidades difusoras y repetidoras de saberes elaborados en otras latitudes y así se hicieron más dependientes. De este desarrollo reflejo se encuentran dos formas de apropiación de la universidad latinoamericana: por un lado los legados de los modelos que han intervenido en su consolidación (francés, alemán, inglés-estadounidense, soviético) que han caracterizado prácticas y usos institucionales de las universidades, con la aclaración de que han sido formas de apropiación, es decir, no es el modelo puro idealizado, sino las ideas y prácticas que permean y se adecúan a los sitios y a los recursos con los cuales se cuenta; esto es, un proceso de apropiación más que de repetición. La segunda forma de apropiación la constituyen las cargas, es decir, aspectos con los cuales tiene que convivir y que no se han logrado superar o transformar. Entre ellas pueden reconocerse las siguientes: falta de democratización de la universidad, pues aún en los años sesenta se atiende poco porcentaje de la población, sobre todo la menos favorecida; esto implica que la formación sigue siendo para las élites económicas y políticas de los respectivos países. El segundo aspecto hace referencia al estilo aristocrático y patriarcal de las cátedras y como tercer aspecto Ribeiro enfatiza en el carácter burocrático de las universidades que ahogan el ejercicio académico y docente.

Para Ribeiro, los males que tenía la universidad latinoamericana no se podían resolver únicamente pasando de un modelo de universidad a otro (en el caso colombiano del francés al estadounidense); se necesitaba pensar el cambio de la universidad y de la sociedad en las mismas proporciones y dimensiones, pues la universidad era subdesarrollada, al igual que las sociedades, lo que sirvió de comodín a las clases dominantes latinoamericanas para perpetuar el modelo:

Aunque parezca paradójal la universidad latinoamericana, tal como es ahora, sirve más bien a la conservación del atraso de las sociedades que a su transformación. Solo la importancia política del activismo estudiantil parecería invalidar esta afirmación. Sin embargo él es más agitador que revolucionario porque se alimenta más de pronunciamientos verbales que de acciones concretas. Además probablemente dicho activismo constituye más bien un modo sutil de adiestrar en la utiliza-

ción de las regalías libertarias los futuros cuadros de la clase dirigente —que luego ejercerán tranquilamente los papeles que le sean prescritos en la preservación del orden vigente—, que un vivero de revolucionarios que extienden el espíritu rebelde insatisfecho de las edades juveniles a su acción adulta. En realidad las clases dominantes de las sociedades latinoamericanas reciben de la universidad mucho más de lo que suponen y, por cierto, sobrestiman más allá de lo real la importancia del activismo estudiantil.³⁴⁴

Ribeiro se ocupa de estudiar de manera rigurosa la situación de varios países latinoamericanos, entre ellos Colombia; reconoce el esfuerzo iniciado con la reforma de 1964 y que se logra con ciertos cambios: construcción de bibliotecas, reestructuración de las facultades y ordenamiento de saberes³⁴⁵. En esta forma el experto latinoamericano realizó un inventario de los avances en todos los campos, especialmente en sus aspectos formales, sin profundizar los cambios estratégicos en los saberes y el conocimiento. Citó el caso de la Universidad Nacional que, para Colombia, representaba el modelo y el pilotaje para las demás universidades del país; sin embargo la diferenciación en el régimen propio de la Nacional —con relación a las otras universidades—, no permitía lograr todos los niveles de calidad ni de cantidad requeridas que demandaban las necesidades del contexto.

En otro de sus trabajos el antropólogo brasileño plantea una crítica a la universidad y a los intelectuales, fundamentada en la falta de pertinencia que han tenido en relación con las clases menos favorecidas en América Latina y con las nuevas formas de modernización de las sociedades y de la universidad. La modernización siempre es externa a los intereses de estos países pues su fuerza está en la acumulación de los grandes centros de poder que producen las nuevas tecnologías, la ubican circulando por todo el mundo y cobran sus dividendos, mientras los pueblos latinoamericanos experimentan su efectividad en el consumo. La universidad latinoamericana siempre estuvo al servicio de las élites y las clases dirigentes desde el modelo confesional colonial hasta el más liberal donde se justificaron a partir del libre comercio la destrucción manufacturera y de empresas propias. De

344 *Ibidem*, 69.

345 *Ibidem*, 163.

aquí que la universidad latinoamericana siempre estuvo en la línea de la modernización y del ajuste de su estructura a las nuevas realidades socioeconómicas.

Para eso fue suficiente abandonar los patrones hispánicos de organización de la enseñanza superior y adoptar una réplica subalterna del modelo napoleónico de Universidad de profesionales. Él permitiría atender prontamente las nuevas demandas y en el mismo paso, reemplazar el estilo magisterial y el antiguo ideario por nuevos patrones ideológicos inspirados en el liberalismo y en el positivismo.

La Universidad logra así, a través de una renovación paralela a la modernización del sistema socioeconómico, no solo reintegrarse en su papel de institución esencialmente solidaria con el régimen vigente, como también dignificar, con apego a nuevos cuerpos de valores, el ejercicio de su connivencia.³⁴⁶

Se pregunta si un tipo de universidad como la que se ha configurado en Latinoamérica, entre confesionalismo y modernizaciones capitalistas, al servicio de las élites y del sistema, puede lograr la integración regional y ser una posibilidad novedosa de vida y reivindicaciones del pueblo latinoamericano. Es necesario pensar la categoría Latinoamérica como un proceso de constitución en que se pueden reunir esperanzas y perspectivas de los países que la conforman.

La verdad es que Latinoamérica se conforma y va adquiriendo conciencia de sí misma no a causa de una voluntad deliberada de sus capas dirigentes, sino a pesar suyo. Surge, originalmente, como un subproducto no esperado ni deseado de los promotores de la colonización, cuyo propósito era tan sólo producir insumos comerciales y obtener ganancias. Pese a ello, crean sociedades que para su asombro empiezan a aspirar a la autonomía nacional. La primera proposición de una América Latina unificada como nación y estructurada para sí misma, aparece como un ideario subversivo de los que luchaban por la emancipación de la dominación ibérica. El proyecto fracasó porque no correspondía a los intereses

346 *Ibíd.*, 19.

de las élites dirigentes que sucedieron a los libertadores. Lo que se produjo fue la división de las colonias hispánicas en una multiplicidad de repúblicas nominalmente autónomas y efectivamente inviables. Los mismos ideales de integración autónoma resurgen, hoy día, como un proyecto imposible de redimir a los que luchan por crear una unidad operativa capaz de reforzar los vínculos que unen nuestros países contra la amenaza de ver perpetuada la dependencia extranjera en el cuerpo de la futura civilización.³⁴⁷

La universidad latinoamericana —que ha estado en manos del sistema y éste ha sido uno de sus principales legitimadores—, debe rehacerse a través de la lucha y la consolidación en sus instituciones de los siguientes principios: expansión de la universidad; expansión sin elitismo y concurso de méritos para el ingreso; relación con el sector productivo y educación práctica; creación del sistema universitario nacional donde participen universidades e institutos y existan colaboración y asesorías mutuas; organizar la carrera de magisterio universitario para formar profesores dedicados a la universidad; reconocer el sitio político de la universidad para la transformación social; transformar la estructura académico-administrativa en departamentos; que todos los profesores investigadores tengan actividades de docencia en pregrado o posgrado; currículos flexibles y adopción de sistema de créditos; redefinir los currículos de las asignaturas en perspectiva social; implementar programas especiales para egresados; programas extramuros y contratación de docentes; planificación centralizada de la universidad con plan decenal; intercambios académicos con redes internacionales; reglamentación nacional para el otorgamiento de títulos; abrir la universidad a la comunidad para formación no curricular; proyectos de entrenamiento intensivo (docentes) y unidades universitarias extramuros; intensificar las actividades creativas de la universidad³⁴⁸. Estos principios, por lo menos en su formulación, no distan de los principios esbozados desde los organismos internacionales o entes gubernamentales; los discursos y los enunciados se encuentran, se refuerzan y son la mirada sobre la cual la universidad va a tener su desarrollo. La diferencia estriba en las intenciones y las formas de gobernar sobre la misma, es decir,

³⁴⁷ *Ibíd.*, 20.

³⁴⁸ *Ibíd.*, 78-93.

quién orienta y maneja esta reforma de la universidad latinoamericana para que no sea un proyecto foráneo sino que se pueda considerar un proyecto latinoamericano.

Otra de las reflexiones sobre el proceso de modernización de la universidad lo plantea el filósofo Risieri Frondizi, en su estudio sobre la universidad en América Latina; ubica la crisis de la universidad a finales de los años setenta en el mismo desarrollo de los países y afirma que

[...] el mal no es de la universidad sino del país. La universidad refleja lo que ocurre en la nación, porque forma parte de ella; todos nuestros países, unos más que otros, necesitan una reforma radical. Un cambio profundo de las estructuras económico-sociales. La universidad puede contribuir a dicho cambio; debe hacerlo. Y participar luego activamente en el vigoroso proceso de reconstrucción. La universidad no cumple con su misión sino se convierte en uno de los factores principales de aceleración del cambio³⁴⁹.

Y en esta perspectiva ubica a la universidad como uno de los factores de cambio y transformación no sólo del ámbito cultural y académico, sino a su vez del andamiaje económico y social de los países latinoamericanos, es decir, la universidad como factor de desarrollo y como uno de los ejes que determinan la productividad y el bienestar de los países. Es consciente, a su vez, que para lograr que esto sea una realidad, la universidad debe modificar e intervenir los métodos de enseñanza, producir ambientes de investigación, transformar la estructura arcaica, mirar a su alrededor, el entorno y ser la posibilitadora de su transformación y cualificación:

[...] nuestras universidades no responden a las necesidades de la comunidad en que viven, se formaron por aluvión de arrastre, sin conciencia de la dirección del crecimiento, surgieron para formar una pequeña elite oligárquica. Cuando el número de alumnos se duplicó y triplicó no cambiaron de estructura ni de rumbo. En pleno siglo XX, la universidad

349 Risieri Frondizi. *La universidad en un mundo de tensiones*. Buenos Aires: Paidós, 1971, 9.

mantiene sus estructuras coloniales y sigue formando profesionales que el medio no necesita.³⁵⁰

Bajo esta mirada, la universidad de los años sesenta requiere una profunda resignificación y reestructuración. Frondizi reconoce “que nuestros países precisan cada vez más científicos y técnicos y menos abogados. El proceso de desarrollo industrial y económico se retarda, sin embargo porque la universidad no forma los profesionales que este proceso requiere”³⁵¹. Así pues, esta postura refuerza el interés por la formación de personal técnico que resuelva los problemas prácticos tanto de la industria como del Estado, y en la figura del abogado resigna o por lo menos simboliza la importancia de los otros saberes. Afirma que la crisis del momento de la universidad es heredada de la universidad colonial y el gran problema que manifiesta es la incapacidad tanto de gobiernos como de intelectuales que no han hecho lo necesario para romper con esa tradición y leer los procesos académicos contemporáneos en clave de progreso y desarrollo.

Frondizi asume una postura en defensa de la autonomía universitaria como una forma de servicio a las comunidades que esperan orientaciones de la universidad para resolver sus problemas más inmediatos: “Una reforma total de la universidad supone el cambio de los objetivos fundamentales, de los medios para lograrlo, de las estructuras básicas, del sentido de la enseñanza y la investigación, de la función social y del rol que le cabe dentro de la comunidad en que se halla”³⁵². La universidad en Latinoamérica está destinada a cumplir su misión esbozada en cuatro dimensiones: preservación del patrimonio cultural, investigación científica, formación de profesionales, misión social. Frondizi reconoce que la universidad latinoamericana ha descuidado lo cultural y lo moral, que ha sido desplazado por lo profesional y lo técnico, destruyendo la conciencia social y la mirada sobre el pueblo y sus necesidades,

³⁵⁰ Darcy Ribeiro, *La universidad...*, op. cit., 14.

³⁵¹ *Ibidem*, 15.

³⁵² *Ibidem*, 27.

[...] ya sabemos para qué se utiliza en muchos casos la ciencia y la técnica en nuestra época. El joven puede usar el conocimiento que adquirió en la universidad para enriquecerse, para explotar con más eficiencia a sus compatriotas obreros, para defender con eficacia los intereses de las compañías extranjeras en menoscabo de los de su patria.³⁵³

Por eso la insistencia en formación moral y cultural para contrarrestar las tendencias que se ubican solamente en el éxito individual y en las formas modernas del mercado y acumulación de riquezas. “Las universidades latinoamericanas han tenido como objetivo fundamental la formación de profesionales. La misión cultural es débil, la investigación científica incipiente y la función social se ejerce en forma esporádica. De ahí que nuestras universidades sean una federación de escuelas profesionales”³⁵⁴. De aquí que la lucha por equilibrar autonomía, recursos estatales, niveles avanzados de ciencia básica y posibilidades de acción y retroalimentación social fueran líneas de trabajo que la universidad en Latinoamérica debería asumir y establecer como compromiso.

Desde otra perspectiva, Antonio García Nossa realiza un estudio a manera de balance; plantea una crítica a las políticas del gobierno en el sentido de asumir al pie de la letra los pronunciamientos de los organismos internacionales y considera que éstos están interesados en el fortalecimiento del capitalismo dependiente, la continuidad de la dominación de clase y la perpetuación de un sistema de control político tradicional y oligárquico. Según él, la universidad —a través del modelo estadounidense del desarrollo—, llegó a un punto de apogeo, progreso, logros y condiciones especiales para consolidarse en las décadas del setenta y ochenta del siglo XX; en cambio para las versiones más populares la universidad atraviesa la más profunda crisis de la historia. García Nossa³⁵⁵ resume diez aspectos que se referencian a continuación: a) Desintegración de la universidad como sistema nacional y hegemonía del modelo de la universidad privada, con los efectos sobre la enseñanza y la universidad como

353 *Ibíd.*, 85.

354 *Ibíd.*, 165.

355 Antonio García Nossa, *La crisis de la universidad. La universidad en el proceso de la sociedad colombiana*. Bogotá: Plaza & Janés, 1985, 173-175.

negocio; b) Transformación de la universidad en Instituto Técnico Superior; c) La universidad pública en el modelo de la privatización, financiación a través de endeudamiento externo, criterios comerciales de productividad e intervención del gobierno en las decisiones, especialmente del ejecutivo; d) Organización de la universidad militar como modelo alternativo a la universidad pública; e) Estratificación social y académica de la universidad (pública y privada), primando en el funcionamiento del modelo del sector privado sobre todo en posgrados, asegurando así que la excelencia y la calidad académica repose sólo en las universidades de élite y formando un aristocracia profesional; f) Articulación de la red de institutos estatales a la educación superior, que posibilita la transferencia de recursos a la universidad privada y legitimación de ASCUN como organismo de control y hegemonía sobre el sistema universitario; g) Segregación social del sistema universitario que impide toda relación de la universidad con el entorno social y la priva de su posibilidad de apoyar aspiraciones revolucionarias o reformistas; h) Reducción del proceso educacional consolidándose un modelo educativo autoritario que produce la transmisión directa de los enunciados colonialistas en el orden del conocimiento, la investigación y la docencia, apuntalando en la universidad un capitalismo dependiente; i) Expansión del modelo privado de universidad como empresa con características de eficacia y eficiencia para lograr controles individuales y colectivos de profesores y estudiantes; j) Control militar de la universidad pública.

El economista es consciente de que los aspectos mencionados son los que producen la crisis de la universidad del desarrollo o de la dominación, pues afirma que esta crisis ya no depende sólo de la universidad misma, sino que es un mal de toda la sociedad colombiana; en su apreciación, el Estado se convirtió en ente que dismantela la gran mayoría de instituciones liberales, reprime cualquier tipo de posibilidad de agrupamiento y asociación de estudiantes y profesores, negando así la capacidad de pensamiento crítico y las posibilidades de creación en el ámbito cultural, científico y tecnológico. Al respecto afirma:

[...] el problema esencial para este tipo de universidad incoherente, hipertrofiada, inorgánica, autoritaria, segregada de la propia sociedad y del propio pueblo que la sustenta, no

consiste en que no pueda idear proyectos de reforma, sino que carece de la capacidad política, de la organización y del poder para organizarse a sí misma y para romper el estado de segregación que le impide relacionarse, directamente, con las fuerzas sociales que le podrían apoyar y participar en su reforma.³⁵⁶

La universidad colombiana tuvo dos formas de apreciación en la implementación de la perspectiva del desarrollo: por un lado forma lo que García Nossa llama aristocracia profesional, que va a ocupar los cargos de dirección en las grandes empresas e instituciones del Estado; y por otro la venta de una imagen de aquella como estructura de difícil acceso para las clases populares, pues no pueden ingresar a la universidad y no tienen con qué pagar los servicios de los profesionales allí formados; de aquí que, para el pueblo en su gran mayoría, la universidad es un “cuerpo extraño, ausente, incomprensible e inabordable”³⁵⁷.

En las referencias acuñadas en el presente capítulo se presentan la rebeliones de conducta expresadas en estudiantes, profesores e intelectuales de la época contra el modernizador, desarrollista y del capital humano de la universidad. Se muestra la negativa a ser gobernado de una determinada manera, con un imaginario único y con las formas del capitalismo industrial y financiero del mundo contemporáneo. Es un cuestionamiento no a la universidad como institución de saber, sino a la manera como se la gobierna: “se trata, pues, de un cuestionamiento frente al modo en que los hombres son gobernados con respecto a la verdad. No querer ser atrapados en un sistema de verdad controlado por otros, no aceptar como verdadero lo que una autoridad dice que es verdadero”³⁵⁸.

En este sentido las conductas presentadas frente a la nueva forma de gobernar la universidad y los sujetos en las décadas de los sesenta y los setenta del siglo XX, van a frenar la implementación completa y definitiva de las reformas sobre la universidad y actuarán como una especie de bloqueo a las acciones del gobierno y de las organizaciones internacionales. Sin embargo las formas de

356 Darcy Ribeiro, *La universidad...*, op. cit., 176.

357 *Ibidem*, 176.

358 Santiago Castro-Gómez, *Historia de la gubernamentalidad...*, op. cit., 108.

contraconducta hacen que los ejecutores de política reaccionen y preparen, durante más de veinte años, la reforma de los años ochenta y noventa que emerge fortalecida y retoma las líneas generales de la reforma de los años sesenta.

LOS PROFESORES Y LAS AGREMIACIONES FRENTE A LA REFORMA DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO

La reforma universitaria generó fuertes cuestionamientos y posturas críticas de sectores de profesores que sentían no sólo resquebrajada la autonomía universitaria, sino que observaban en las transformaciones de la universidad la imposibilidad de construir un proyecto de país.

La primera manifestación crítica se realiza en el mismo momento en que se conoce la publicación del informe Atcon; el profesor Jaime Jaramillo Uribe³⁵⁹ hizo un análisis crítico del texto y señaló las posibles consecuencias para la universidad colombiana. Resaltó que el informe Atcon era un documento generalista, con el que se pretendía homogenizar la situación de las universidades latinoamericanas como si fueran un bloque unificado, que funcionaba igual o por lo menos en situaciones parecidas. Uno de los aspectos cuestionados fue el referente a la descalificación de los profesores universitarios —realizada por el informe Atcon—, quienes fueron tildados de conformar una oligarquía, con ciertos privilegios y con alguna influencia en la vida nacional. Al respecto, Jaramillo Uribe señala que posiblemente en los años cuarenta la composición del profesorado haya sido esa; sin embargo, en los últimos tiempos, años setenta, la composición de este gremio había cambiado al incorporarse profesionales formados en áreas como agropecuarias, química y otras, que procedían de las clases medias³⁶⁰. Resaltó que la forma de contratación de los docentes estaba relacionada con sus méritos académicos y se hacía por concurso, lo que había permitido el ingreso de profesionales por su experiencia académica.

359 Jaime Jaramillo Uribe, "Observaciones al informe Atcon sobre las universidades latinoamericanas". *Eco. Revista de la cultura de Occidente*, mayo-julio, tomo VII / n.ºs 1-3, 1963, 171-186.

360 *Ibidem*, 172.

Jaramillo Uribe considera que la universidad colombiana requiere una reforma sustancial; sin embargo cuestiona los planteamientos del informe Atcon en cuanto a la estructura organizacional en términos académicos y administrativos. Según Jaramillo Uribe, el informe presenta un “nutrido cuadro de sugerencias”³⁶¹ sobre la universidad que, en su opinión, no tienen contexto y mucho menos aplicación para el caso colombiano. Resalta que la universidad en países como Colombia no puede adecuarse solamente al objeto del desarrollo económico y particularmente al sentido técnico; lo más importante es que se adapte a las necesidades sociales, “[...] nosotros agregaríamos que la misión del sistema educativo no solo es la de adaptar o integrar al individuo en su grupo, sino también, en un sentido más dinámico, la de capacitarlo para transformarlo si fuese necesario”³⁶².

Los profesores fueron, durante este periodo de incertidumbres y crisis de la universidad, muy activos y críticos de las novedosas estrategias que el gobierno quiso adoptar para transformar la universidad. En 1972, con el nombre de “Operación Cacique”, un grupo de profesores activistas de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional denunció tanto la política impuesta como las instituciones creadas por el gobierno. Tomó como referente la metáfora del cacique, utilizada por el imperio español para lograr la modernización de la producción en la Colonia, cuando los caciques se convirtieron en los eslabones clave del proceso y lo “facilitaron”. Esta metáfora la dedican los profesores a los nuevos “caciques” que durante el periodo de modernización de la universidad, década de los años sesenta, fueron clave para su implementación. Se destacaron rectores, diseñadores de política, empresarios y otros que fueron ennoblecidos y participaron convencidos de la importancia de estas prácticas.

La crítica que desde esta tribuna se realiza en primera instancia, se hace contra el informe Atcon como el gran planteamiento ideológico con el cual se introduce la necesidad y el imaginario de la modernización, a través de la apropiación de algunos aspectos generales del modelo de universidad estadounidense. En primer lugar se esboza lo económico como el planeamiento central de las hegemonías europea y estadounidense por área de influencia; se observa que uno de

361 *Ibidem*, 178.

362 *Ibidem*, 179.

los elementos importantes para lograr dicho desarrollo debía ser la transformación de la universidad. Este grupo de docentes sostiene que Atcon es explícito en manifestar una estrategia de “intrusión” en las políticas educativas nacionales. Dejan entrever la intencionalidad de Atcon de excluir a los estudiantes del gobierno de la universidad y lograr en los profesores cierta indiferencia, mientras las universidades, según ellos, se transforman en empresas de profesionalización productora sólo de mano de obra calificada. Según los docentes, la universidad debe ser una institución científica, crítica y nacionalista, con docentes especializados en una cátedra que comprendan los problemas reales del país y las realidades que se debían enfrentar³⁶³. De igual forma este grupo de docentes hizo una fuerte crítica al informe Atcon por considerar que daba pautas sustanciales hacia los procesos de privatización de la universidad y hacia la pérdida de su autonomía.

El documento de los profesores hizo importantes reparos al Plan Básico de Educación Superior por considerar que introducía el modelo de educación tecnológica estadounidense. Elaboran una descripción de cómo fue logrado el plan y concluyen que el gobierno colombiano se comprometió a transformar la idea de formación francesa o alemana por un programa de tipo universitario con orientación a la estadounidense. En relación con las reformas que dieron origen a instituciones como el ICFES, según los maestros estas instituciones representaron la centralización del sistema universitario y la creación de estrategias para la formación tecnológica. De igual forma, el foco de la crítica se ubica en la evaluación, ya que el ICFES asumió el Servicio Nacional de Pruebas y la certificación de programas e instituciones de educación superior. En este sentido los profesores manifiestan que

[...] el sistema de educación superior debe orientarse según los planes de desarrollo del gobierno y las universidades, en menoscabo de su labor eminentemente crítica tantas veces reivindicada por profesores y estudiantes, deben convertirse en agentes de los planes desarrollistas del Estado.³⁶⁴

363 Profesores Facultad de Ciencias Universidad Nacional, *Operación Cacique. Tácticas de intrusión de los Estados Unidos en la universidad colombiana*. Bogotá: Ediciones “Camilo”, 1972, 16.

364 *Ibidem*, 25.

De igual forma se manifiestan contra la nueva forma de organización del sistema, la política de centralización, que delega en el Ejecutivo la planeación y orientación de la educación superior a nivel nacional. Esta se enmarca en la tendencia impulsada por Lleras Restrepo, encaminada a fortalecer el poder ejecutivo del Estado justificada en establecer mecanismos para la racionalización de sus funciones. Bajo el gobierno de Lleras Restrepo (1966-1970), se creó un número significativo de institutos universitarios descentralizados dependientes de la Presidencia de la República³⁶⁵.

Las críticas de los docentes se centraron así mismo en las políticas de investigación y particularmente en la creación de COLCIENCIAS, como un ente encargado de direccionar la ciencia y la tecnología. La política estadounidense plantea la creación de centros multinacionales para evitar vacíos o repeticiones en investigación y poder coordinar las actividades científicas, lo que debía replicarse en las universidades y en la regionalización de los saberes; lo anterior era visto por este grupo de docentes como la injerencia directa del imperialismo en la definición de políticas sobre investigación y producción de saberes.

De otro lado, en la conducta profesoral se destaca de igual forma la postura de las asociaciones, manifestaciones institucionales y sindicatos de profesores universitarios. En este sentido dentro de las universidades —a finales de la década de los años sesenta—, los profesores se reorganizan y comienza un cuestionamiento al proceso modernizador de la universidad; a las diversas estrategias que los organismos internacionales comenzaron a utilizar con la venia del gobierno colombiano para producir control y eficacia gubernamental. Finalizando la década de los años sesenta se intensificaron las protestas en contra de la intervención norteamericana en el país con un sello marcado en la movilización social de antiimperialismo, como lo demuestran las acciones en contra del Plan Básico (1968); contra el entrenamiento de los cuerpos de paz en la Universidad del Valle (1968); de la intervención de la Fundación Ford en la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional, de la visita de Nelson Rockefeller Ford (1969)³⁶⁶. Estas situaciones llevaron a que los profesores

³⁶⁵ *Ibíd.*

³⁶⁶ Rosa Briceño, "La universidad como microcosmos de conflicto social: La política de reforma de la Universidad Nacional 1964-1974". *Revista Universidad Nacional*, 1990,

se unieran de manera definitiva al movimiento universitario.

En este ambiente de transformaciones los profesores asumen posturas críticas frente a la modernización de la universidad y del país. Es así como en el año 1968 cambia la dirección de APUN³⁶⁷, y los profesores acuerdan citar el primer congreso de profesores de la Universidad Nacional; los objetivos centrales del descontento giraban en torno de currículos instrumentalizados, políticas internacionales de intervención y descuido de la universidad pública. Estas problemáticas se debatieron en el congreso y se crea el movimiento de claustros docentes como forma de participación amplia de todos los profesores en los debates y la construcción de la universidad y la sociedad.

Los años 1970, 1971 y 1972 representan el espacio de mayor convulsión y crisis del país y del sistema universitario naciente; las elecciones de 1970, el movimiento universitario de profesores y estudiantes, los paros con los cuales se logró el reconocimiento profesional de maestros de primaria y secundaria liderados por FECODE, las luchas campesinas, consolidaron en este momento histórico nuevas formas de pensar e interactuar en las relaciones políticas.

Para el caso de la Universidad Nacional, el movimiento denominado de “los Claustros” representó por primera vez una participación activa y gremial de los profesores en las decisiones de la universidad y en las discusiones en política nacional.

Los Claustros surgieron en marzo de 1970 en medio de una crisis institucional desatada por los conflictos en Medicina [...] Como consecuencia, se materializó la idea de crear una organización ad-hoc, amplia y democrática de los profesores de las Facultades para afrontar asuntos de la Universidad. En la base de la organización general de los Claustros había aproximadamente 60 Claustros de Departamento que reunían a los profesores a nivel departamental. La Asamblea General de los Claustros proveía un foro global para

53-61.

367 Asociación de Profesores de la Universidad Nacional, fundada a mediados de la década de los sesenta del siglo XX.

las Facultades, para debatir problemas universitarios y definir posiciones y estrategias de acción en la situación de la universidad. Las reuniones de la Asamblea General reunían entre 1000 y 1500 profesores. Los problemas iban de la Asamblea a los Departamentos y nuevamente de regreso a la Asamblea, creando una dinámica desde la base que nunca había existido anteriormente.³⁶⁸

Los Claustros aportaron en la coyuntura universitaria, de comienzos de la década del setenta, una plataforma de trabajo que coincidía en muchos aspectos con el movimiento de estudiantes, aunque en la práctica no constituían un bloque de lucha unido ni compacto. La plataforma de trabajo de los Claustros se orientó a cuatro aspectos básicos: el fortalecimiento de la universidad pública en todo el país, con la Universidad Nacional como eje, modelo y paradigma para las demás universidades: el financiamiento de la universidad pública ante el embate de los aires privatizadores, su gobierno y la actividad investigativa.

Los Claustros emprenden una fuerte crítica a las formas de colonización e imposición desde el saber, los procesos modernizadores y que tanto la planeación curricular de la universidad como los procesos de producción de conocimiento y acercamiento científico estuviesen al servicio de las clases dominantes nacionales y, sobre todo, de los intereses internacionales articulados a éstas, lo que la universidad estaba generando era, según referencia Briceño de actas de los Claustros,

[...] reproducir un pequeño grupo de líderes para las posiciones políticas y económicas de dirección, mientras se creaba una fuerza de trabajo medianamente entrenada para incorporarse al proceso productivo, dentro de los límites impuestos por la dependencia científica y tecnológica propia del país.³⁶⁹

Los Claustros ingresaron con fuerza en la lucha contra la privatización de la educación superior, pues la universidad pública se debilitaba económicamente por falta de recursos estatales y la universidad privada crecía exponencialmente y su financiación provenía de los

368 Rosa Briceño, "La universidad como microcosmos...", op. cit., 56.

369 *Ibidem*, 57.

sectores económicos fuertes del país. La crítica se fundamentaba en los recursos y también en su procedencia pues esto hace que la universidad pública pierda su autonomía, especialmente con el financiamiento extranjero.

Aunque todos los aspectos mencionados fueron importantes, la lucha de los Claustros en la universidad puso su centro en la importancia que la universidad fuese productora de conocimiento, es decir, que se convirtiera en universidad de investigación, donde la ciencia fuese no sólo un factor determinante en lo académico, sino que a su vez pudiese ser el soporte de procesos políticos de transformación social y de independencia de Colombia como nación dominada históricamente. En este sentido la formación en la universidad requiere la mirada siempre crítica tanto de las profesiones como del conocimiento, y sus aplicaciones en los diversos campos del saber; es decir, no sólo lo que pretendieron los modelos modernizadores de investigación centrada en innovación y aplicación científica, sino que la propuesta va más allá, hacia la investigación básica para sostener un proyecto de país no dependiente, ni colonizado como lo pretendió la modernización. De ésta se requería financiación, autonomía, nueva forma de gobierno de la universidad.

Con la experiencia de los Claustros en la Universidad Nacional, esta forma de funcionamiento representativo y colegiado se populariza en otras universidades públicas del país. Como ejemplo se pueden citar los claustros en la Universidad de Antioquia que aparecen en el año 1970 y fortalecen la organización profesoral:

[...] estos constituyeron importantes unidades de congregación del profesorado por instancias académicas, las cuales permitieron a la junta directiva consultar ágilmente a las bases sobre las decisiones a tomar; con los claustros también se generaron ambientes de opinión que facilitaban la acción hacia el alcance de reivindicaciones importantes, se experimentaba así una estructura organizativa que le generaba al profesorado una auto-identificación como Movimiento Profesoral sólidamente formado y dotado de una

estructura de participación profundamente democrática.³⁷⁰

El fortalecimiento de la asociaciones de profesores de cada universidad se logra en contradicción con la modernización universitaria y en este ambiente de crisis, convulsión y rechazo de las orientaciones internacionales, emanadas especialmente de los Estados Unidos, se concreta el primer encuentro de profesores de universidades estatales en 1971, que produce a su vez la constitución de la Federación Nacional de Profesores Universitarios.

El malestar profesoral se agudiza con el proyecto de reforma³⁷¹ de la universidad presentado al Congreso de la República en el año 1971 por Luis Carlos Galán, ministro de Educación de Misael Pastrana Borrero, que en términos globales asume en un gran porcentaje las orientaciones del Plan Básico de Educación Superior, pues aunque este documento de política se fue incorporando poco a poco, no existía hasta el momento un aparataje normativo que le otorgara toda su legalidad y legitimidad institucional. Este proyecto de reforma materializa las políticas y orientaciones formuladas por más de veinte años de experimentos, discusiones y prácticas. Y de igual forma es una especie de síntesis que recoge el tránsito hacia el modelo modernizante de influencia estadounidense en la universidad colombiana.

El proyecto de reforma introducía el control centralizado del sistema universitario a través del ICFES; funcionamiento de las universidades privadas como parte del sistema y con figuración en las organizaciones estatales; consolidación del crédito educativo como forma de expansión del sistema de educación, y sobre todo con el fin de apoyar a las universidades privadas y asegurar financiamiento y funcionamiento; cambio en la condición de los profesores universitarios que-

370 Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia, *50 años de historia 1962-2012*. Medellín: ASOPRUDEA, 2012, 49-50.

371 Ante los cierres y las diversas manifestaciones por parte de las universidades, especialmente las públicas, en el año 1971 el presidente Pastrana se dio al tarea de organizar grupos de trabajo y comités para lograr solucionar los problemas del sector educativo. Para el caso de la educación superior y su reforma organiza un grupo de trabajo integrado por empleados públicos y organizaciones gubernamentales, cuyo trabajo, en conexión con el nuevo rector de la Universidad Nacional, servirá como insumo para el texto final de la propuesta de reforma.

nes, como las universidades, comienzan a depender del Ministerio; relación de las universidades con los planes de desarrollo nacional; de igual forma incluye algunas de las peticiones de los movimientos estudiantiles que para los sectores más radicales fueron algunas prebendas para enmascarar el fondo de la reforma. Pastrana y Galán presentan el proyecto el 4 de mayo de 1971 con un discurso presidencial que expone el diagnóstico que dio lugar al proyecto del funcionamiento de la universidad en Colombia como experiencias extranjeras para replicar; el problema de la autonomía y la relación de las universidades con el Estado; la introducción de nuevos programas que el país requiere en términos de su desarrollo económico. José Fernando Ocampo, refiriéndose al discurso de Pastrana ante el Congreso, afirma:

La importancia de este discurso radica en la perfecta identificación de objetivos que muestra con el proyecto Galán y en la clarificación que hace sobre puntos fundamentales. En los aspectos principales y esenciales Pastrana y Galán institucionalizan los planteamientos de Atcon, Feliz y el Plan Básico y en ellos concordaban perfectamente, aunque mantuvieran divergencias de forma muy secundarias. La reacción contra la reforma Galán fue la misma que recorría al país contra el Plan Básico. Los estudiantes siguieron su lucha. Y el profesorado se manifestó en desacuerdo con ese proyecto de reforma.³⁷²

Las protestas de los profesores contra el proyecto de reforma se canalizan especialmente en las manifestaciones de la Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia y los claustros de profesores, especialmente en la Universidad Nacional. Los temas especiales y puntuales de la crítica fueron: la autonomía que se veía vulnerada pues se plantea una sujeción directa con el poder ejecutivo para las decisiones sobre la universidad pública; el problema de la financiación lo definen los profesores de la Universidad de Antioquia como nefasto para la universidad pública y fortalecimiento para la universidad privada, pues el aumento de las matrículas, las rentas propias y los fondos regionales propenden por un sistema privado y

³⁷² José Fernando Ocampo, *Reforma universitaria...*, op. cit., 40.

privatización de funcionamiento. De otra parte se oponen al modelo de desarrollo y su sesgada concepción que produciría el estancamiento en el sistema educativo y anquilosamiento en las posibilidades de transformación de la sociedad y del país; es decir, que la universidad no debería estar sometida a una sola perspectiva de conocimiento, ciencia y desarrollo, sino que debe pensarse contextualmente frente a las crisis sociales y económicas que atraviesa el país. De igual forma se critica duramente la nueva percepción de los programas académicos que, según los profesores, quitan fundamentación científica a los profesionales y producen un divorcio entre docentes e investigadores y validan la postura que los aspectos de función de la universidad son claves para los profesores universitarios. En resumen, Ocampo manifiesta en una parte de su investigación:

Esta reforma de Galán recibió el repudio unánime de los sectores universitarios. Era autocrática, a pesar de la nominal representación estudiantil y profesoral. Eliminaba la autonomía de las universidades, mientras la consagraba de palabra. Imponía un control centralizado que enmascaraba con la regionalización. Favorecía la universidad privada, pero se hacía la consigna de fortalecer la pública. Le abría las puertas al financiamiento externo, sobre la base de mantener un control selectivo. Ponían a girar la universidad en torno a los planes de desarrollo económico, aduciendo que eso significa contribuir al desarrollo del país. Clasificaba al profesorado como empleado público, mientras sugería que los profesores deberían mantener libertad de investigación y expresión. Consagraba el autofinanciamiento y la privatización acompañada del crédito educativo. Se trataba de la suma de reformas fundamentales.³⁷³

En medio del ambiente de crisis generalizado y las posturas en contra de la reforma universitaria del gobierno colombiano, dentro del movimiento de profesores se presentan desacuerdos por la radicalización de algunos sectores en los claustros y en las asociaciones profesoras. Esta radicalización dependía de la adscripción de ciertos sectores de profesores a grupos políticos que no sólo tenían como meta la transformación en la universidad, sino que a su vez luchaban

373 *Ibidem*, 44

por un cambio estructural del funcionamiento de la sociedad colombiana. El movimiento de los Claustros se fue debilitando por estas radicalizaciones y se produjeron diversos debates sobre el sitio y función de la universidad en la sociedad y la postura del profesor universitario en este contexto “mientras los activistas antiguos de los Claustros insistían en que la orientación fundamental de sus luchas debía orientarse a la universidad y su preservación; para los radicales la universidad era primariamente un medio para la transformación política más amplia”³⁷⁴; para agravar más la situación de división y posturas contrarias “entre los radicales también encontramos diferencias profundas, surgidas de la interpretación de cada grupo acerca de la formación social colombiana y de su estrategia revolucionaria. La división político-ideológica entre sectores universitarios críticos se reflejaba en los debates del co-gobierno sobre la expansión de la universidad”³⁷⁵.

Con la intervención militar en la Universidad Nacional, los debates sobre la postura política de la universidad y los profesores fueron aplazados y los profesores se reorganizaron y fortalecieron las dos asociaciones que nacieron en los años sesenta; APUN y ASPU. “ASPU, la asociación sindical, se convirtió en el nuevo organismo a través del cual se expresaron las tendencias radicales del profesorado con posterioridad a los claustros”³⁷⁶. A partir de esta reorganización ASPU se fortalece y a partir de 1972 se convierte en la fuerza de lucha social no sólo para las universidades públicas y en relación con la situación de la universidad, sino que a su vez enarbola las banderas del movimiento laboral más amplio.

374 Rosa Briceño, “La universidad como microcosmos...”, op. cit., 56.

375 *Ibidem*, 59.

376 *Ibidem*, 59.

CONCLUSIONES

La modernización de la universidad colombiana en perspectiva decolonial y de gubernamentalidad se presenta como un trabajo de orden histórico y filosófico pensado desde América Latina. Esta perspectiva de trabajo permite mirar de una manera particular los discursos y las prácticas que produjeron las transformaciones de la universidad, de los pueblos latinoamericanos en términos de cooperación técnica internacional, de diseño de políticas, hasta convertirlos en consumidores de sus productos, de su tecnología y de su forma de pensar. Una de las vías centrales para lograr este proceso neocolonizador fue la consolidación de políticas sobre educación superior, y en la universidad; de tal manera que con la implementación de las políticas se formara un nuevo sujeto, que liderara los procesos de modernización: el sujeto directivo de las empresas, el sujeto tecnificado, innovador y que podríamos resumir como el sujeto del capital humano.

La perspectiva decolonial y el trabajo histórico permiten analizar la realidad latinoamericana desde el presente. Para hacer esa pregunta por el presente es necesario mirar cómo han sido formados los sujetos y cómo se han constituido las instituciones, en este caso la universidad. La perspectiva decolonial, a su vez, permite que se muestren todas las conexiones de poder, de saber y las intencionalidades, que aportan elementos sustanciales para comprender las dinámicas y procesos utilizados para establecer la colonización cultural. De otra parte, la categoría *gubernamentalidad* o gobierno, retomada del pensamiento de Michel Foucault, ha sido establecida analíticamente en tres relaciones: con las instituciones, los saberes y los poderes que se movilizan; y con la relación con los sujetos en los cuales dicho proceso hace efecto; por eso la perspectiva de gubernamentalidad comprende la modernización como un proceso, es decir, como una serie de estrategias, tácticas e instituciones que hicieron que la universidad colombiana se modernizara, entrara en la lógica del modelo estadounidense de universidad y no solamente en términos esencialistas sino

con unas apropiaciones precisas de las escuelas técnicas y tecnológicas de Estados Unidos, a partir de las cuales se empezaron políticas sobre ciencia y tecnología que incidieron en la estructura de la universidad.

Con relación a la categoría de gubernamentalidad, el mismo Michel Foucault nos sugiere que los conceptos son herramientas que se utilizan para leer o comprender, en clave, los fenómenos estudiados y los objetos de estudio construidos, son asumidos como una especie de instrumentos teóricos que se utilizan para leer ciertos contextos y ciertas realidades; la categoría permite pensar a la universidad y al proceso de modernización en el periodo 1950-1972, como un proceso gubernamental; pues tanto los organismos internacionales como los gobiernos de los países latinoamericanos —y particularmente el caso colombiano—, decidieron el gobierno de la población universitaria, es decir, a partir del diseño de técnicas, tácticas, estrategias y formas, y maneras de gobernar, tanto a los estudiantes como a los profesores, teniendo en cuenta que estas comunidades tenían que ver con la universidad y con la formación de un tipo particular de sujeto.

El proceso de colonización, la reproducción de las formas de pensamiento estadounidense, la manera de hacer ciencia, de entender la tecnología, es un proceso declarado, incluso validado como exitoso en los países desarrollados, por lo que desde la perspectiva de los estados desarrollados, estos procesos deben ser imitados por los Estados “subdesarrollados” para lograr dicha modernización y evitar cualquier brote subversivo.

La universidad del desarrollo reproduce el modelo estadounidense de universidad, expresado en el informe Atcon y asumido en el Plan Básico de Educación Superior, explicitado en su organización administrativa y académica: asume la integración del proceso educativo con los planes de desarrollo a partir de la década de los años sesenta del siglo XX. Recrea el imaginario que el nivel de avance, y el crecimiento de un país en lo social y lo económico están en relación directa con el desarrollo educativo, con la estructura de sus instituciones formativas; asume los postulados de la gestión como eje de construcción de realidades; interviene sobre las formas de ejercicio docente, en su contratación, capacitación y reproducción del modelo hegemónico; por último reinventa el concepto de autonomía de la universidad

frente al proyecto del Estado, es decir, una perspectiva que se puede comparar ya con un proceso sistemático de privatización e inserción en la sociedad contemporánea en su forma de gubernamentalidad neoliberal.

Los estudios realizados sobre la universidad en Colombia, especialmente en el periodo trabajado, pueden agruparse en dos tendencias: la primera hace referencia a los estudios institucionales sobre la universidad, que para el caso que nos ocupa constituye el período comprendido durante la segunda mitad del siglo XX, se resaltan algunos estudios generales que trabajan el período 1950-1972, con énfasis en la modernización de la universidad colombiana y en la articulación con los procesos de internacionalización y mundialización del conocimiento; otros estudios asumen la perspectiva de la historia institucional, es decir, la especificidad de algunas universidades, su creación y proyección, los logros y apuestas en su funcionamiento. La segunda tendencia hace referencia a los estudios críticos sobre la universidad, realizados por parte de intelectuales de izquierda, analistas de política pública y movimientos sociales de profesores y estudiantes de las universidades públicas. En este sentido es clave anotar que, aunque la época es convulsionada y reconocida por el auge de los movimientos sociales dentro de la universidad, se requieren más investigaciones que permitan mostrar no solamente los lugares oficiales de esta historia de la universidad, sino a su vez que sean estudios que muestren las conexiones profundas entre discursos, prácticas y formas como la universidad se consolida en la década de los sesenta, se sofisticada y llega con gran fuerza a constituirse en la reforma de los años noventa del siglo XX.

La universidad colombiana, desde su creación, ha atravesado diversos modelos de organización. El recorrido por este tipo de propuestas permite observar cómo la universidad, no importando el acento de gobiernos e incluso de políticas públicas, ha sido una universidad hecha para los saberes útiles, técnicos y tecnológicos que en el momento histórico ha requerido. La formación de profesionales se ha orientado desde abogados y sacerdotes, pasando por ingenieros, economistas, licenciados y administradores por mencionar sólo algunos ejemplos; esta perspectiva se consolida en la segunda mitad del siglo XX con el énfasis en los procesos modernizadores de gestión y desarrollo, para

proyectar la universidad y el sujeto del capital humano.

Ese trabajo permitió evidenciar que no ha existido una universidad centrada en la investigación en Colombia; siempre se ha deambulado entre la universidad de la profesionalización y la universidad técnica y tecnológica, cuya finalidad es intentar responder a la sociedad del momento bajo las estructuras sociales y políticas que la dinamizan.

La universidad del desarrollo cumple una función trascendental en la segunda mitad del siglo XX en Colombia; se convierte en articuladora de las relaciones en el país en concordancia con los desarrollos mundiales del conocimiento, al articular los enunciados y prácticas de la ciencia y la tecnología. Es así como el país y las perspectivas internacionales confían a la educación y sobre todo la universitaria, el desarrollo económico y social. Estos enunciados se movilizan fundamentalmente a través de los organismos internacionales creados con la terminación de la Segunda Guerra Mundial y los años siguientes. Para el caso de Latinoamérica existen tres influencias clave que determinan muchas de las decisiones y acciones sobre la universidad: la OEA, que a través de Alianza para el Progreso logra un consenso americano para elaborar planes decenales de educación, ciencia y tecnología con la intención de contener el comunismo y producir en estos países una forma de cooperación técnica, desarrollo regional, consolidación de saberes específicos con la ilusión de llevarlos al desarrollo al estilo del capitalismo industrial estadounidense.

De otra parte, la UNESCO, a través de su diagnóstico sobre la universidad, conocido como el informe Atcon, que se convierte en el orientador de la reforma educativa de la universidad, a través del Plan Básico de Educación Superior. Este informe cumple dos funciones: por un lado hace el diagnóstico donde plasma la situación de la universidad y sus actores; y también produce orientaciones y líneas de acción que en su gran mayoría son asumidas paulatinamente en las tres décadas siguientes. La tercera influencia hace referencia a la CEPAL a través del Instituto de Planificación Económica y Social (ILPES), que teniendo raigambre latinoamericana impulsa el desarrollo y se consolida como una apuesta de sociología latinoamericana; el ILPES también produce varios discursos sobre la importancia de la universidad en y para el desarrollo, y se ubica en un cruce enunciativo con los demás organis-

mos multilaterales de control. Estas realidades descritas legitiman la modernización de la universidad y motivan al gobierno colombiano a producir normatividad con miras a lograr la reforma.

En la perspectiva de reformas sugeridas por los organismos internacionales, el gobierno colombiano diseñó un sistema de educación superior, para lo cual creó el Fondo Universitario Nacional, ASCUN e ICETEX. Así mismo diseñó una serie de normas que incluyeron no sólo ajustes a los desarrollos de la universidad sino una profunda transformación en su función, sus alcances y las metas que debía alcanzar en la sociedad colombiana. Esta ola reformista se inició con la elaboración del Plan Básico de Educación Superior, la reforma constitucional de 1968 y la creación de instituciones como el FUN, el ICES y COLCIENCIAS. Este momento de reforma estuvo directamente asesorado por el gobierno estadounidense y varias asociaciones científicas y educativas norteamericanas; se lograron plasmar en las universidades colombianas de los ámbitos privado y público varias características del modelo estadounidense de universidad y pensar una universidad para la tecnología y la innovación.

El Plan Básico de Educación Superior se convirtió en la primera organización sistemática del nuevo modelo universitario colombiano. Presenta un balance y hace una recopilación de todo lo que en cierta medida fueron las prácticas universitarias en Colombia, realizando una detallada descripción de los momentos de surgimiento de las carreras, las facultades y las universidades. Esta estrategia de diagnóstico produce la comparación y referenciación de universidades, el estado de su desarrollo y sus falencias administrativas y académicas que se debían solventar a través de la modernización y el desarrollo. De igual forma, en el Plan Básico de Educación Superior se consignaron las orientaciones generales para la modernización de la universidad colombiana asumiendo las orientaciones del informe Atcon y los organismos internacionales. Los principales aspectos resaltados fueron: la creación de un sistema de educación superior universitaria con carácter público de gobierno y coordinación de acciones con los sectores privados; se definieron dos tipos de instituciones: universidades e institutos universitarios con normas propias para propiciar y mantener su calidad, los cuales tendrán normas mínimas de acreditación, certificación y aprobación para garantizar su calidad. En el plan también se estable-

cieron mecanismos para regular las titulaciones; se fijaron normas y procedimientos para la creación de nuevas instituciones. Como mecanismo para regular la calidad se creó el Servicio Nacional de Pruebas para filtrar el ingreso de estudiantes al sistema de universidad; se previó la financiación de la educación superior y por último, el crédito académico se convirtió en la unidad de medida del progreso académico de los estudiantes.

Además de la reforma estructural de la universidad a través del Plan Básico de Educación Superior, su modernización se realiza mediante tres vías fundamentales conectadas con instituciones coexistentes con la universidad que movilizan, impulsan y terminan forzando a la universidad a ingresar en su lógica. Estas tecnologías gubernamentales hacen que la universidad opte por la modernización de manera consciente y autorregulada con decisiones ya tomadas en otras instancias. Estas tres vías de modernización son: los créditos y la financiación de estudios en Colombia y en el exterior, el intercambio de profesores y saberes, la formación de profesores y administrativos de las universidades. Estas funciones fueron asumidas por el ICETEX y revertieron directamente sobre la universidad y su funcionamiento; la segunda vía de modernización fue la constitución del sistema educativo a través del Fondo Universitario Nacional, ASCUN y con posterioridad el ICFES; y la tercera la constituyó la investigación a través del Fondo de Investigaciones Científicas y proyectos especiales, COLCIENCIAS.

El Plan Básico de Educación Superior se convirtió en eje articulador de estos grandes enunciados de modernización, aunque algunas de éstas ya existían como ICETEX, FUN y ASCUN, el plan básico las retomó y las consideró parte del funcionamiento.

Aunque en el Plan Básico no está contemplada la creación de COLCIENCIAS y del ICFES. Con relación a la investigación como vía de modernización, aunque no se contempla la creación de un instituto, éste se va creando por ciertas condiciones, necesidades, acuerdos que perciben que la investigación puede ser un medio para fomentar el conocimiento y para generar innovación y desarrollo. El ICETEX aparece como una posibilidad de financiación y crédito de estudios de especialización en el exterior, orientado a estudiantes con buen rendimiento académico y bajos recursos económicos, pues el país adolecía de especialistas,

profesores y técnicos. Luego —a partir de una presión de estudiantes de algunas universidades colombianas—, se logró que se financiaran algunos estudios de pregrado en el país. Ese movimiento de la especialización hizo posible dos cosas: por un lado la profesionalización y que los especialistas regresaran a las universidades y a las empresas a traer los conocimientos del exterior, especialmente de Estados Unidos y algunos países europeos. Esta es una muestra de colonización a través de la ciencia y la tecnología, de los desarrollos científicos del momento; otro elemento, porque no se produce ciencia y tecnología en Colombia, sino que se trae el modelo del lugar donde se formó el estudiante. Las universidades no se transformaban por el modelo de educación superior imperante, o por la expedición de normatividad; se transforman por la acción de los profesionales especializados que regresaban y reproducían las prácticas y experiencias de su formación.

El ICETEX financiaba créditos para realizar estudios en Colombia; también financiaba estudios de profesores y administrativos de las universidades a través de becas, intercambios, pasantías. El Estado colombiano, representado en sus gobernantes, advierte que el modelo privado funciona, que forma capital humano que también trabajaría en las instituciones; de allí se derivan elementos sustanciales del sistema neoliberal contemporáneo, modelo del capital humano en el cual el sujeto invierte en sí mismo, solicita el préstamo, deja como garantía su trabajo, vuelve al país y con su trabajo devuelve lo que le han prestado. Es un modelo perfecto para el Estado porque no tiene que invertir mucho, es un modelo ahorrativo, económico y donde la gente va a movilizarse. Entonces no solamente cambia el flujo de conocimientos novedosos que vienen de afuera, sino que cambia la manera como se moviliza la financiación de la universidad, es decir, la universidad así nunca es pública y gratuita. El Gobierno se da cuenta de que el ahorro es total a través del modelo eficientista de la educación; si el crédito ya no se aplica para hacer especializaciones en el exterior sino para el pregrado, entonces eso quiere decir que los estudiantes colombianos nunca tuvieron una educación pública gratuita, sino que siempre tuvieron que hacer inversiones en ellos mismos con préstamos y después de graduarse devolverle al ICETEX, sea para becas, si no pagaban matrícula, para manutención, o sea para matrículas y manutención. El modelo es decididamente privatizador y centrado en el capital humano, es decir en la inversión del sujeto en sí mismo.

La modernización de la universidad a través de la financiación se consolida en la década de los sesenta y las universidades colombianas asumen prácticas en relación con la financiación y son reproductoras constantes del modelo cultural y económico que se implementó.

La modernización del sistema se concentra en dos momentos: la fusión del Fondo Universitario Nacional (FUN) y ASCUN, como alianza del sector público y el sector privado en aras de la defensa de la autonomía universitaria, pues el sistema comienza su vida cuando ASCUN intenta ser el puente, la interacción entre las universidades. Esto hace que la universidad en Colombia se piense como un solo bloque de acción consolidado a través del Plan Básico y en la proyección de las universidades públicas y privadas. El sistema ahí es uno solo; en ese momento hubo sistema, cuando ASCUN y FUN estaban unidos y la universidad funcionaba como una sola; en términos globales se legislaban, el Estado financiaba, controlaba, certificaba la universidad con un modelo mixto público-privado.

La investigación aparece como enunciado central y su correlato institucional, COLCIENCIAS, es la tercera vía de modernización de la universidad colombiana de la segunda mitad del siglo XX. Es uno de los enunciados que más influyó en las apuestas de la universidad contemporánea. La universidad va a ser el canal de circulación, canalización y control de los nuevos discursos científicos y tecnológicos, por eso su participación va a ser definitiva en las nuevas formas y expresiones políticas para abordar la ciencia y la tecnología. La participación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y de COLCIENCIAS, primero como fondo y luego como instituto, será intervenir en la red de transferencia de políticas en ciencia y tecnología. La universidad será el puente formativo para la idoneidad de investigadores y profesores en ciencia y tecnología, para lograr la participación en los circuitos internacionales. En un segundo nivel, la transformación de currículos con base en las necesidades del país en materia de desarrollo económico y social fue propósito de la innovación y aplicación del conocimiento, más conocida como desarrollo I+D. Y en un tercer plano, de actuación en las relaciones y fusiones con el sector empresarial del agro, la minería y la industria manufacturera especialmente. Esta forma particular de pensar la investigación se hace presente en la forma como las universidades comienzan a organizar, financiar y ejecutar sus prácticas investigativas.

Se puede afirmar que la investigación vía política de ciencia y tecnología no sólo transforma la universidad, sino que la convierte en su esclava, es decir, de un modo particular de pensarla y de utilizarla. El saber es reemplazado por la investigación como instrumental e innovadora, que fortalece los circuitos mundiales de expansión del capital en este caso cognitivo.

La modernización de la universidad produce contraconductas esbozadas en el rechazo a las maneras como se quería gobernar, de manera global, a la universidad colombiana y a través de la reforma que pretendió asumir el modelo estadounidense de universidad. Estudiantes, profesores e intelectuales asumieron esta lucha desde diversas ópticas. Los tres sectores coinciden en que la universidad se debía reformar para superar las viejas estructuras que la habían estancado; de otra parte, la lucha toma como blanco el imperialismo y la neo colonización social y cultural por parte de los Estados Unidos, lo que suscita un cambio en la institucionalidad y cambio global del sistema económico y político. Otro aspecto clave de la contraconducta hace referencia al gobierno propio de la universidad y a la participación democrática en el mismo y, por último, el sueño de lograr una universidad latinoamericana en sus acciones, expresiones y producciones.

Con las movilizaciones —a comienzos de los años setenta— de profesores en rechazo al proyecto de modernización de la universidad y en concordancia con el modelo estadounidense de universidad, se consolidaron percepciones sobre una posible invasión de ese país, lo que era visto con preocupación. En tal sentido las organizaciones de profesores crearon un imaginario antiimperialista y antiestadounidense, que sirvió de base para el afianzamiento y consolidación de los movimientos universitarios y de trabajadores, a la vez que rechazaban cualquier tipo de proyecto o política que tuviera relación con los Estados Unidos. Podríamos señalar que, en este contexto, se produjo una polarización del discurso de las agremiaciones que defendían lo nacional, mientras el gobierno abogaba por el desarrollo y la modernización que era una sofisticación del capitalismo.

BIBLIOGRAFÍA

FUENTES

ASCUN. “Educación Superior: 1958”. Bogotá: ASCUN, 1959.

_____. *ASCUN: 50 años construyendo pensamiento universitario*. Bogotá: Editorial Panamericana, 2009.

ASOCIACIÓN DE PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. *50 años de historia 1962-2012*. Medellín: ASOPRUDEA, 2012.

BETANCOURT MEJÍA, Gabriel. “Notas sobre la necesidad de una política científica tecnológica para Colombia”, en *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo*, vol. II. Fusagasugá: MEN, 1968.

BLAIR, Enrique y Alberto Franco. “Problemas de orden técnico que influyen en el desarrollo del sector agropecuario”, en *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo*, vol. II. Fusagasugá: MEN, 1968.

BOTERO G., Héctor. *I Seminario de Fusagasugá. Ciencia y Tecnología para el desarrollo. Análisis de resultados*. Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas y Proyectos Especiales “Francisco José de Caldas”.

CARTA DE PUNTA DEL ESTE. Título primero, Numeral 7.

_____. Título primero, Numeral 8.

_____. Título segundo, cap. II, Numeral 2a.

“Carta del Comité de Crédito Público y Asuntos Económicos de la Presidencia de la República”, en ICETEX, *Informe de actividades desarrolladas de 1952-1959*, 1959.

“Cerrada la Universidad del Quindío”, “Paro de 24 en la Universidad del Valle”, en *El Espectador*, 6 de marzo de 1970.

“Declaración de los rectores de las universidades sobre autonomía”, en *El Espectador*, 11 de abril de 1970.

Decreto 2586 de 1950. *Diario Oficial*, n.º 27383, viernes 11 de agosto de 1950.

Decreto 3686 de 1954. *Diario Oficial*, año XCI, n.º 28667, miércoles 26 de enero de 1955.

Decreto 2071. *Diario Oficial*, n.º 16733. Presidencia de la República, octubre 18 de 1971.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Programa NAS-COLCIENCIAS, anexo 5, DNP-473-URH, febrero de 1970.

“Éxodo de estudiantes de Universidad Nacional”, en *El Espectador*, 5 de marzo de 1970.

FONDO COLOMBIANO DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS Y PROYECTOS ESPECIALES (COLCIENCIAS). “Presentación de Colciencias”, 1970.

_____. Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico de la OEA. Serie Documentos de Referencia, n.º 1. Bogotá, septiembre de 1970.

ICETEX. *El crédito educativo en Colombia, 1950-1970. Informe de labores*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1970.

_____. *Informe de las labores desarrolladas. Octubre 22 de 1952-Octubre 22 de 1959*. Bogotá: ICETEX, 1959.

_____. *Recursos y requerimientos de personal de alto nivel: Colombia 1964-1975. Implicaciones en la política educativa y económica*. Bogotá: ICETEX, 1964.

_____. *El crédito educativo en Colombia. 1950-1970. Informe de labores*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1970.

ICFES. *Carreras tecnológicas, una necesidad*. Bogotá: MEN-ICFES, 1974.

____. *Manual para la Educación Superior*. 2.^a ed. Bogotá: ICFES, 1970.

____. “La educación superior en Colombia”. *Documentos básicos para su planeamiento*. Bogotá, 1970.

“Marcha de Uniandes bajo la lluvia, ayer en Bogotá”, en *El Espectador*, 5 de marzo de 1970.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Decreto 0277 de 1958.

____. Decreto 1971 del 22 de diciembre de 1955. *Diario Oficial*, n.º 28815, lunes 1.º de agosto de 1955.

____. Decreto 2869 de 1968.

____. Decreto 3156 de 1968.

____. Decreto 3686 del 22 de diciembre de 1954. *Diario Oficial*, año XCI, n.º 28667, miércoles 26 de enero de 1955.

____. *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo*, vol. I. Fusagasugá: MEN, 1968.

OEA. “Primer seminario metodológico sobre los estudios de bases para la planificación de la Ciencia y Tecnología”. Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico y el Departamento de Asuntos Científicos y la Secretaría General de la OEA. Washington, D. C., 1970.

“Parten cinco caminantes de la U.N.”, en *El Espectador*, 7 de marzo de 1970.

Pronunciamento del Dr. Jaime Posada. Referenciado en *ASCUN: 50 años construyendo pensamiento universitario*. Bogotá: Editorial Panamericana, 2009.

RAMOS POVEDA, Gabriel. “Investigación científica y técnica para la industria colombiana”, en *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo*, vol. II. Fusagasugá: MEN, 1968.

Representantes estudiantiles ante el Consejo Superior de la Universidad Nacional. ¿Qué intereses deciden la política educativa oficial en Colombia? Octubre de 1972.

ROCKEFELLER, Nelson. “La calidad de vida en las Américas”. Informe presentado por una comisión presidencial de los Estados Unidos al Hemisferio Occidental, donado a la Biblioteca Luis Ángel Arango de Bogotá en diciembre de 1986. (Misión Rockefeller: 1969).

TOBÓN, Ramiro. “Análisis que afrontan las universidades colombianas para el desarrollo de la investigación”, en *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo*, vol. II. Fusagasugá: MEN, 1968.

ZETHELIUS, Sven. “Análisis de los problemas que afronta el país para el desarrollo de la investigación”, en *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo*, vol. II. Fusagasugá: MEN, 1968.

REFERENCIAS

ÁLVAREZ JARAMILLO, Luis Evelio. *Estilos de conocimiento de la comunicación mediática en Colombia, años 1962 a 1990*. Colección Tesis doctorales RUDECOLOMBIA. Fondo Editorial Universidad del Cauca, 2009.

ABRAHAM, Tomás. *La empresa de vivir*. Buenos Aires: Editorial Suramericana, 2000.

ACERO, Hugo. *Desarrollo histórico de las pruebas de admisión en la educación superior -SNP-*. Bogotá: ICFES, 1998.

BARRIENTOS ARANGO, José. *La Asociación Colombiana de Universidades, 25 años de historia: 1958-1983*, vol. I. Bogotá: ASCUN, 1983.

BELLOUR, Raymond. *El libro de los otros*. Barcelona: Anagrama, 1973.

BETANCOURT MEJÍA, Gabriel. “Historia de una tesis”, en *ICETEX. Así nació el primer instituto de crédito educativo*, 1996.

BROWN, Harrison. “Política científica y desarrollo económico”, en *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo*, vol. II. Fusagasugá: MEN, 1968.

CACUA PRADA, Antonio. *Historia de la educación en Colombia*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia, 1997.

CAMPILLO, Antonio. *Nuevos métodos en Ciencias Humanas*. Barcelona: Anthropos, 2002.

CARDOSO, Fernando y Enzo Faletto. *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México: Siglo XXI, 2007.

CASTORIADIS, Cornelius. *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets, 2013.

_____. *Ontología de la creación*. Bogotá: Ensayo y Error, 1997.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2010.

_____. *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada*. Bogotá: Universidad Javeriana / Pensar, 2005.

_____. “Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes”, en Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel, *El giro decolonial*. Bogotá: Siglo del hombre editores, 2007.

_____. “Ciencias, violencia epistémica y el problema de la invención del otro”, en Edgardo Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.*, Buenos Aires: UNESCO - CLACSO, 2005.

_____. *El giro decolonial*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

_____. *Tejidos Oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2009.

CEPAL. *El pensamiento de la CEPAL*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria S.A, 1969.

_____. *Foucault*. Barcelona: Paidós, 1987.

_____. “*Post scriptum sobre las sociedades de control*”, en Gilles Deleuze, *Conversaciones*. Valencia: Pre-textos, 1996.

DELEUZE, Gilles y Félix Guattari. *El Anti-Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Barcelona: Paidós, 1985.

DUSSEL, Enrique. “Europa, modernidad y eurocentrismo”, en Edgardo Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: UNESCO - CLACSO, 2005.

ESCOBAR, Arturo. *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Norma, 1996.

_____. *Más allá del Tercer Mundo: Globalización y diferencia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia - Universidad del Cauca, 2005.

FALS BORDA, Orlando. *La educación en Colombia: bases para su interpretación sociológica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Sociología, 1962.

FOLKERS, Karl. “Instituto de investigaciones que resuelve problemas para la industria y el gobierno”, en *Seminario sobre Ciencia y Tecnología para el desarrollo*, vol. II. Fusagasugá: MEN, 1968.

FOUCAULT, Michel. *Nietzsche, la Genealogía, la Historia*. Barcelona: Pre-textos, 1997.

- ____. *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI editores, 2001.
- ____. *Nacimiento de la biopolítica*. México: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- ____. “Qué es la crítica”, en M. Foucault, *Sobre la Ilustración*. Madrid: Tecnos, 2003.
- ____. *Defender la sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- ____. *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI, 2007.
- ____. *La arqueología del saber*. 21.^a ed. México: Siglo XXI editores, 2003.
- ____. *Seguridad, territorio, población*. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- ____. *Un peligro que seduce*. Valladolid, España: Cuatro ediciones, 2012.
- FRONDIZI, Risieri. *La universidad en un mundo de tensiones*. Buenos Aires: Paidós, 1971.
- GARCÍA, Antonio. *La crisis de la universidad. La universidad en el proceso de la sociedad colombiana*. Bogotá: Plaza & Janés, 1985.
- GUERRIERI, Adolfo. *La obra de Prebisch en la CEPAL*. Serie Lecturas. México: Fondo de Cultura Económica. 1982.
- HART, Michael y Antonio T. Negri. *Imperio*. Buenos Aires: Paidós, 2002.
- HERRERA ZGAIB, Miguel Ángel y Marco Aurelio Herrera Zgaib. *Educación pública superior, hegemonía cultural y crisis de representación política en Colombia, 1842-1984*. Bogotá: Universidad Nacional, 2009.

ILPES. *Discusiones sobre planificación*. Textos del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social. México: Siglo XXI editores, 1976.

JIMÉNEZ, Absalón y Helvar Figueroa. *Historia de la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2002.

KALMANOVITZ, Salomón. *Economía y nación*. Bogotá: Siglo XXI editores, 1986.

KENNEDY, John F. “Mensaje del presidente John F. Kennedy”. *Revista del Banco de la República*. Julio-Septiembre, 1961.

LANDER, Edgardo. “¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos”, en Santiago Castro-Gómez, *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana / Pensar, 2000.

_____. “Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos”, en Edgardo Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismos y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: UNESCO - CLACSO. 2005.

Ley 88 de 1976, citada por Absalón Jiménez y Helvar Figueroa, *Historia de la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2002.

LUC, Boltanski y Eve Chiapello. *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal, 2002.

LUCIO, Ricardo y Mariana Serrano. *La educación superior. Tendencias y políticas estatales*. Bogotá: Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Colombia, 1992.

LYOTARD, François. *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra, 2000.

MARTÍNEZ BOOM, Alberto. *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Madrid: Anthropos, 2004.

MARTNER, Gonzalo. *Planificación y presupuesto por programas*. México: Siglo XXI editores, 1967.

MEDINA ECHAVARRÍA, José. *Filosofía, educación y desarrollo*. Textos del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social. Santiago de Chile: Siglo XXI editores S. A. y Editorial Universitaria S. A., 1967.

MIGNOLO, Walter. *Historias locales / Diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Ediciones Akal, 2003.

MOLINA, Carlos Alberto. “El FUN-ASCUN, 1858-1968, un acontecimiento en el sistema educativo colombiano: gremios políticos y Estado”, n.º 18. *Aula*. Revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca, 2012.

MORALES, Juan José. “José Medina Echavarría: vida y sociología”. Tesis de doctorado. Madrid: Universidad Complutense. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Sociología V, 2012.

NUPIA, Carlos Mauricio. “Colciencias y su papel en la transferencia del modelo internacional de política científica”. *Colciencias 40 años. Entre la legitimidad, la normatividad y la práctica*. Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología. Bogotá: Universidad Nacional / Universidad del Rosario, 2013.

OCAMPO, José Fernando. *Reforma Universitaria 1960-1980. Hacia una educación discriminatoria y antidemocrática*. Bogotá: CINEP / Controversia, 1979.

PALACIO, Marco. *Entre legitimidad y violencia. 1875-1994*. Bogotá: Grupo editorial Norma, 2003.

PARDO, José Luis. *La regla del juego*. Madrid: Círculo de Lectores, 2004.

PARRA, Rodrigo y Bernardo Jaramillo. *La educación superior en Colombia*. Caracas: UNESCO, 1985.

PATIÑO José Félix. *Hacia la Universidad del Desarrollo*. Informe del Rector, vol. 1. Bogotá: Imprenta Nacional, 1968.

PÉREZ CORTÉS, Sergio. *Itinerarios de la razón en la modernidad*. México: Siglo XXI editores / Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, 2012.

PRESTON, Peter. *Una introducción a la teoría del desarrollo*. México: Siglo XXI editores, 1999.

Profesores Facultad de Ciencias Universidad Nacional. *Operación Cacique. Tácticas de intrusión de los Estados Unidos en la universidad colombiana*. Bogotá: Ediciones Camilo, 1972.

QUIJANO, Aníbal “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, (Edgardo Landier, ed.) Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RESTREPO VELÁSQUEZ, Juan Carlos. “El desarrollo en Colombia: historia de una hegemonía discursiva”. *Revista Lasallista de investigación*, vol. 1., n.º 1, 2004.

Reunión extraordinaria del Consejo Interamericano de Desarrollo Económico y Social a nivel ministerial. “Resolución A1”, *Revista del Banco de la República*, n.º 403, julio-septiembre, 1961.

RIBEIRO, Darcy. *La universidad latinoamericana*. Montevideo: Centro Editor de América latina y Universidad de la República, 1968.

_____. *La universidad nueva: un proyecto*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2007.

SCHROEDER, Richard, “Aliento para la Alianza”. *Revista Américas*, vol. 12, n.º 11, noviembre, 1963.

VILLARREAL, Juan F. *Consideraciones sobre la crisis universitaria*. Bogotá: ICFES, 1971.

ARTÍCULOS DE REVISTAS

ACEVEDO TARAZONA, Álvaro. “Reforma y reformismo universitario en la universidad de América Latina y el Caribe. De la propuesta de reforma de Andrés Bello al instrumentalismo reformista de los años sesentas y setentas del siglo”. *Revista Universidad del Valle*, n.º 30, 2008.

AGUDELO, Pedro Antonio. “(Des) hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. Una revisión del concepto de imaginario y sus implicaciones sociales”. *Revista Uni-Pluri/Versidad*, Universidad de Antioquia, vol. 11, n.º 3, 2011.

AGUDELO VILLA, Hernando. “Exposición del jefe de la delegación de Colombia, Sr. Dr. Hernando Agudelo Villa, ministro de Hacienda, en la cuarta sesión plenaria. Reunión extraordinaria del Consejo Interamericano Económico y Social a nivel ministerial, celebrada en Punta del Este, Uruguay, del 5 al 17 de agosto de 1963”, *Revista del Banco de la República*, n.º 405, julio-septiembre, 1961.

ATCON, Rudolph. “Universidad latinoamericana”, *Eco. Revista de la cultura de occidente*, mayo-julio, tomo VII, n.ºs 1-3, 1963.

BETANCOURT MEJÍA, Gabriel. “La educación, médula de la Alianza para el Progreso”. *Revista Américas*, vol. 15, n.º 10, octubre, 1963.

_____. “ICETEX, 30 años al servicio de Colombia”. *Revista Javeriana*, tomo XCIV, n.º 469, octubre, 1980.

BRICEÑO, Rosa. “La universidad como microcosmos de conflicto social: La política de reforma de la Universidad Nacional. 1964-1974”. *Revista Universidad Nacional*, n.º enero-marzo, 1990.

DAVIDSON, Arnold. “Elogio de la conducta”. *Revista de Estudios Sociales*, n.º 43. Bogotá: Universidad de los Andes. agosto, 2012.

DE ZENDEGUI, Guillermo. “Los dos aspectos del progreso”. Editorial de la *Revista de las Américas*, vol.15, n.º 10, octubre, 1963.

HERRERA, Martha Cecilia. “Historia de la educación en Colombia, la República Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946”. *Revista Colombiana de Educación*, n.º 26, 1993.

JARAMILLO URIBE, Jaime. “Observaciones al informe Atcon sobre las universidades latinoamericanas”. *Eco. Revista de la Cultura de Occidente*, mayo-julio, tomo VII, n.ºs 1-3, 1963.

MARTÍNEZ BOOM, Alberto, “La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas”. *Revista Colombiana de Educación*, UPN, n.º 44, 2003.

MOLINA, Carlos Alberto. “El FUN-ASCUN, 1858-1968, un acontecimiento en el sistema educativo colombiano: gremios políticos y Estado”. *Aula. Revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*, n.º 18, 2012.

ROJAS, Diana Marcela. “La Alianza para el Progreso en Colombia”. *Análisis Político*, n.º 70, sept.-nov., Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2010.

SOTO ARANGO, Diana Elvira. “Aproximación histórica a la universidad colombiana”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, n.º 7, 2005.

PUBLICACIONES EN INTERNET

Asamblea del Encuentro Nacional Universitario. Programa Mínimo de los Estudiantes Colombianos. III encuentro reunido en Palmira los días 3 y 4 de abril de 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013).

Asociación Civil de Crédito Educativo, hoy EDUCRÉDITO. Creado en 1965. <http://www.educredito.org.ve/somos/historia.php> (15 de enero de 2015).

BIELSCHOWSKY, Ricardo. La evolución de la ideas de la CEPAL. *Revista CEPAL*, n.º extraordinario, octubre de 1998. en <http://www.eclac.cl/publicaciones/SecretariaEjecutiva/7/LCG2037PE/bielchow.htm>. (marzo de, 2014)

Comité de huelga, Universidad del Valle. “La lucha continúa”, abril de 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013).

Consejo Nacional de Política Económica y Planeación. Departamento Administrativo de Servicios Técnicos. Plan de Desarrollo Económico y Social. Presentación, cap. 1 [http://www.ceecolombia.org/ckfinder/userfiles/files/el%20programa%20general\(1\).pdf](http://www.ceecolombia.org/ckfinder/userfiles/files/el%20programa%20general(1).pdf) (25 de octubre de 2014).

Consejo Nacional de Política Económica y Planeación. Departamento Administrativo de Servicios Técnicos. Plan de Desarrollo Económico y Social. Presentación. Cap. 1 [http://www.ceecolombia.org/ckfinder/userfiles/files/el%20programa%20general\(1\).pdf](http://www.ceecolombia.org/ckfinder/userfiles/files/el%20programa%20general(1).pdf) (25 de octubre de 2014).

Consejo Superior Estudiantil, Universidad de Antioquia. “Duro golpe de las fuerzas democráticas de la Universidad de Antioquia”, 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013).

Declaración de los representantes del estudiantado de la Universidad Nacional. 19 de noviembre de 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013).

Declaración política del estudiantado universitario en la reunión de estudiantes universitarios. Medellín: mayo de 1972. www.notasobreras.net (noviembre de 2013).

ENCIZO, Luis Miguel. *La reforma universitaria de Carlos III*, en http://www.cuentayrazon.org/revista/pdf/029/Num029_004.pdf. Consultado (21 de marzo de 2014).

Fondo Académico hoy EDUCRÉDITO. Creado en 1968. <http://www.educredito.hn/NosotrosHIST.html>

Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y Becas. Creado en 1971. <http://www.institutobecas.gob.ec/historia-del-iece/> (15 de enero de 2015). En su página web refiere en la pestaña “historia” la intervención directa del ICETEX en su creación.

Instituto Nicaragüense de Desarrollo y su programa EDUCRÉDITO, creado en 1964. <http://www.educredito.hn/NosotrosHIST.html> (15 de enero de 2015).

Instituto para Formación y Aprovechamiento de Recursos humanos (IFARHU) en 1964. Cfr. <http://www.ifarhu.gob.pa/ifaweb/index.aspx> (15 de enero de 2015).

Instituto Peruano de Fomento Educativo. Fundado en 1962. <http://ipfe.org.pe/nosotros/historia/> (enero de 2015).

MELO, Jorge Orlando. “Historia de la ciencia en Colombia”. Conferencia de divulgación leída en Santa Marta en 1987. <http://www.jorgeorlandomelo.com/hisciencia.htm> (consultado el 5 de 5 de 2015).

OSPINA, Alberto. Entrevista de Juan Plata y Lisbeth Fog. COLCIENCIAS. <http://historiadecolciencias.org/personajes-entrevista/AlbertoOspina.pdf> (consultada en marzo de 2015).

PÉREZ LEÓN, Cancino. “Aportes a la noción de imaginario para el estudio de los movimientos sociales”. *Polis* [en línea], 28, 2011 abril 13 URL: [http:// polis.revues.org/1151](http://polis.revues.org/1151) ; DOI : 10.4000/polis.1151,3 (consultado el 7 de agosto de 2015).

TORRES, Marcelo. “El movimiento estudiantil del 71 y la década de los 60”. Publicado originalmente en el *Magazín Dominical*, El Tiempo, 1988. www.notasobreras.net (noviembre de 2013).

VI Encuentro Universitario Nacional. Plataforma universitaria. 3 de junio de 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013).

Esta edición se imprimió en el mes de abril de 2018, en los talleres gráficos de Búhos Editores Ltda., con una edición de 300 ejemplares.

Este libro es una investigación sobre la modernización de la universidad colombiana, en la segunda mitad del siglo XX. La modernización de la universidad se asume como el andamiaje estratégico mediante el cual gobernantes, organizadores y diseñadores de políticas, confluyen en un proyecto modernizador, que es una manera de pensar en clave de gobierno de la población y de los procesos productivos del país. Este proceso se consolida con la adopción sistemática de ciertas apropiaciones del modelo norteamericano de universidad en su versión tecnológica y privatizadora. Así el trabajo presenta un análisis de discursos y prácticas que transformaron la universidad colombiana en los siguientes aspectos: sistema educativo, financiación, investigación a través de instituciones concomitantes con la universidad. De igual forma analiza las contraconductas de profesores y estudiantes frente al proceso.



Uptc
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL
DE ALTA CALIDAD
MULTICAMPUS
RESOLUCIÓN 3910 DE 2015 MEN / 6 AÑOS

VIGILADA MINEDUCACIÓN



Vie
Vicerrectoría
de Investigación y Extensión



FACULTAD
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UPTC



Dirección de
Investigaciones



EDITORIAL
UPTC



ISBN: 978-958-660-271-6



9 789586 602716