

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 *Ibidem*, 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.

