

OTRAS VOCES: CONTRACONDUCTAS SOBRE LA MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

La modernización de la universidad en Colombia y América Latina produjo diversas manifestaciones de intelectuales y estudiantes, que pueden apreciarse en discursos, arengas y movilizaciones en oposición a la forma como el Estado emprendió ese proyecto, asumiendo las recomendaciones de organismos internacionales a través de los convenios y tratados, con miras a lograr el tan anhelado desarrollo. Estas voces en oposición a las reformas —que aquí denominaremos *contraconductas*—, plantearon propuestas sobre los nuevos derroteros que debía seguir la universidad, los que oscilaron en concordancia con las tendencias del momento entre la relación política, las pretensiones ideológicas y la colectivización. Las posiciones de estos actores sociales son diversas; sin embargo nuestro objetivo es resaltar cómo asumieron los estudiantes, los docentes y los intelectuales una posición frente a las políticas que pretendieron reformar el sistema universitario.

La categoría de *contraconducta* la introdujo Michel Foucault en los cursos sobre la gubernamentalidad; es utilizada para completar el análisis sobre el ciclo de acción del gobierno y la conducta de los otros. El filósofo francés en su libro *Historia de la sexualidad. 1*. Inicia un estudio correlativo a la gubernamentalidad sobre la resistencia, en el cual afirma que donde “hay poder hay resistencia, y no obstante (o mejor por lo mismo), esta nunca está en oposición de exterioridad respecto del poder”²⁹⁸. Es decir, la resistencia no se concibe como un sitio específico, sino como una multiplicidad de puntos de vista presentes en toda la red del poder y constituyen su evidente contracara. Es importante aclarar que la resistencia no siempre representa la derrota infinita, sino que ella se inscribe como un elemento que confronta o

298 Michel Foucault, *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI, 2007, 116.

enfrenta posiciones que se distribuyen de manera irregular transformando sujetos, comportamientos, y en forma individual o colectiva, manifestándose como elementos de contradicción. Foucault presenta el concepto en el ámbito netamente político y es muy similar a otras formas de comprender la resistencia como lucha de fuerzas constantes, o como fórmula de contradicción, que algunos estudiosos de sus obras llaman el *impase teórico*, para referirse a la reformulación de la concepción de poder en términos de gobierno²⁹⁹.

Para poder hablar de contraconducta, es necesario ubicar el poder ya no como lucha de fuerzas sino como estrategias de gobierno. Y dentro del gobierno es necesario definir qué se entiende por conducta³⁰⁰, que a su vez puede asumirse desde dos perspectivas: la actividad consistente en conducir, pero también la manera de dejarse conducir; en términos generales esta acción se refiere al modo de comportarse bajo el efecto de una conducta que sería acto de conducta o conducción³⁰¹. Según Arnold Davidson, para Foucault la contraconducta

[...] añade un componente explícitamente ético a la noción de resistencia; por el otro lado, esta noción nos permite movernos fácilmente entre lo ético y lo político, dejándonos ver sus múltiples puntos de contacto e intersección [...]. Aún más, el problema de vocabulario que enfrenta Foucault, su búsqueda por encontrar la palabra precisa para designar las resistencias, los rechazos, las rebeliones en contra de ser conducido de cierta manera, nos muestran qué tan cuidadoso fue al querer encontrar un concepto que no pasara por alto ni la dimensión ética ni la dimensión política, y que hiciera posible reconocer su estrecha vinculación. Después de rechazar las nociones de “rebeliones” (*révoltes*), “desobediencia”, “insubordinación”, “disidencia” y “mala conducta”, por razones que van desde ser nociones o muy fuertes, o muy débiles, o muy localizadas, o muy pasivas, o muy substantialistas, [...].³⁰²

299 A partir de 1976 se reconoce en Foucault un cambio en la concepción del poder que se concentra ya no en el modelo bélico, sino en el gobierno.

300 Michel Foucault, *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006, 223.

301 *Ibidem*.

302 Arnold Davidson, “Elogio de la contraconducta”, *Revista de Estudios Sociales*, n.º 43.

Para Foucault la contraconducta es asociada al sentido de lucha en contra de los procedimientos implementados para conducir a otros, en los cuales los otros pueden ser disidentes pero no transformadores del sistema, en ocasiones simplemente pronunciarse por las estrategias, las prácticas, o la labor de ciertos personajes; esta categoría permite analizar los componentes en la manera concreta de actuar de alguien en el campo muy general de la política, o el campo muy general de las relaciones de poder³⁰³. En el estudio sobre la modernización de la universidad en la segunda mitad del siglo XX, permite analizar las reacciones de los diversos actores sociales cuyas expresiones pueden estar en contra o no del sistema, pero que se convierten en pronunciamientos de la sociedad en un momento determinado.

En este capítulo el concepto de contraconducta permitirá rastrear y caracterizar algunas de las manifestaciones en contra de las políticas gubernamentales, que fueron significativas en el período de modernización de la universidad colombiana en la década de los sesenta, entre los que se destacan la organización del movimiento estudiantil, algunas manifestaciones de colectivos docentes y la postura de intelectuales latinoamericanos y colombianos frente a esta forma de conducción de poblaciones estudiantiles y profesoras. La contraconducta servirá inicialmente para analizar estas formas de accionar político y ético, no sólo desde el ejercicio y circulación del poder, sino que se buscarán los efectos en términos de constitución de sujetos individuales y colectivos, fruto de confrontaciones y coincidencia de este momento histórico de la universidad.

El segundo concepto en el cual se fundamenta teóricamente este capítulo es el de “imaginario social”³⁰⁴ desarrollado por el filósofo Cornelius Castoriadis y que permite abordar las contraconductas como posibilidad creativa. Castoriadis plantea que, a través de la historia de la humanidad, la creación y la autocreación son la posibilidad de la existencia y de las relaciones con los otros; los movimientos y las

Bogotá: Universidad de los Andes, agosto, 2012, 152-164.

303 Michel Foucault, *Seguridad...*, op. cit., 238.

304 Cornelius Castoriadis, *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets, 2013.

manifestaciones sociales asumen este rol creativo pues se movilizan ante proyectos de bienestar y reivindicaciones para sus sociedades. En otras palabras, los movimientos sociales expresan las posibilidades imaginadas y se producen las condiciones que se concretan en prácticas sociales de lo imaginado³⁰⁵. En el mismo sentido Castoriadis afirma:

El retorno del término imaginación se impone a causa de las dos connotaciones de la palabra: la conexión con la *imagen* en el sentido más general (no solo simplemente visual) del término, es decir con la forma (Bild-Einbildung); y su conexión con la idea de invención, o mejor y hablando propiamente, de creación [...] el imaginario social instituyente [...] no crea imágenes en el sentido habitual (aunque crea también objetos totémicos, banderas, escudos, etc.), sino que crea formas, que pueden ser imágenes en sentido general (así hablamos de la imagen acústica de una palabra), pero, centralmente, son significaciones e instituciones, las dos siempre solidarias. El término imaginario es aquí un sustantivo, y se refiere claramente a una substancia; no es un adjetivo que denota una cualidad.³⁰⁶

Esta capacidad de creación, descrita como imaginario social, permite las diferenciaciones entre diversos tipos de sociedad. Con el imaginario social se crean instituciones y significaciones de las sociedades las cuales son el soporte de cohesión grupal e individual, percibidas como imaginarios colectivos. El imaginario no es lo ficticio, lo fantástico, sino la creación que adquiere y produce sentido. El imaginario se materializa en instituciones, es decir, en el conjunto de normas, valores, lenguajes, artefactos, formas de pensar y hacer las cosas que particularizan un tipo de sociedad; el imaginario social es la capacidad de crear instituciones en momentos históricos dados, “son estas mismas instituciones creadas las que nos van produciendo como seres provenientes de unos significados determinados [...] son dichas instituciones las que posteriormente determinan aquello que es ‘real’

305 León Cancino Pérez, “Aportes a la noción de imaginario para el estudio de los movimientos sociales”. *Polis* [en línea], 13 de abril, 2011, 28. URL: [http:// polis.revues.org/1151](http://polis.revues.org/1151) ; DOI : 10.4000/polis.1151,3 (consultado el 7 de agosto de 2015).

306 Cornelius Castoriadis, *Ontología de la creación*. Bogotá: Ensayo y Error, 1997, 132-133.

y aquello que no lo es, que tiene un sentido y que carece de sentido”³⁰⁷; de la misma forma,

Lo imaginario radical es el conjunto de esquemas organizadores; es la condición de representabilidad de lo que una sociedad se ofrece a sí misma. Se denomina también imaginario primero, para referirse a la capacidad de darse lo que no es dado como tal en los encadenamientos simbólicos del pensamiento ya constituido. Gracias a este tipo de imaginario la sociedad crea lo nuevo. En este sentido, se trata de una capacidad. La emergencia de nuevas instituciones implica nuevas maneras de vivir, por lo cual es una constitución activa.³⁰⁸

En cada una de las sociedades los imaginarios están en disputa, en lucha constante por lograr el posicionamiento que permite que la sociedad funcione de acuerdo con su creación, en este sentido Castoriadis afirma que:

[...] Occidente moderno, desde hace siglos, está animado por dos significaciones imaginarias sociales totalmente opuestas, aunque éstas se hayan contaminado recíprocamente: el proyecto de autonomía individual y colectiva, la lucha por la emancipación del ser humano, tanto intelectual y espiritual como efectiva en la realidad social; y el proyecto capitalista, demencial, de una expansión ilimitada de un pseudo-dominio pseudo-racional que desde hace mucho tiempo dejó de involucrar sólo a las fuerzas productivas y a la economía para transformarse en un proyecto global (y por ello más monstruoso aún), de un dominio total de los datos físicos, biológicos, psíquicos, sociales, culturales. El totalitarismo es sólo la punta más extrema de este proyecto

307 León Cancino Pérez, “Aportes a la noción...”, op. cit.

308 Pedro Antonio Agudelo, “(Des) hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. Una revisión del concepto de imaginario y sus implicaciones sociales”. Revista *Uni-Pluri/Versidad*, vol. 11, n.º 3, Medellín: Universidad de Antioquia, 2011, 10.

de dominación —que, por lo demás, se invierte en su propia contradicción, ya que hasta la racionalidad restringida, instrumental, del capitalismo clásico se transforma en él, en irracionalidad y absurdo, como lo han demostrado el estalinismo y el nazismo.³⁰⁹

Es en esta reflexión elaborada por Castoriadis donde el proyecto dialoga con su concepto de imaginario social o radical, pues lo que pasa con las contraconductas activadas con la modernización de la universidad en Colombia hace pensar en la pugna de dos imaginarios en contienda a la par de creativos: el imaginario modernizador capitalista, que a través de las intervenciones neocoloniales apoyadas por el gobierno y la infraestructura estatal, ésta quiere configurar un estilo de universidad plegada a la dominación hegemónica del capitalismo estadounidense reactualizado en su fase de gubernamentalidad neoliberal; y un acto de creación imaginaria del movimiento estudiantil profesoral e intelectual que intenta, a través de ideas liberales, comunistas y socialistas, instaurar otra forma de gobierno de la universidad e incluso del país.

En este capítulo abordaremos tres apartes relacionados con las contraconductas de los estudiantes a través del movimiento estudiantil, el movimiento profesoral y la posición de los intelectuales latinoamericanos y colombianos que se manifestaron en contra del modelo de universidad propuesto.

EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y SU MIRADA SOBRE LA UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO

Este apartado pretende describir la postura del movimiento estudiantil ante la implementación del modelo de universidad denominado *universidad del desarrollo*, a través del cual se pueden apreciar posturas de los otros, es decir, de las diversas voces diferentes al gobierno, que se refirieron a la modernización de la universidad, asumidas como contraconducta a las formas como el gobierno colombiano —influenciado por las políticas internacionales, especialmente

309 Cornelius Castoriadis, *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: EUDEBA, 1997, 112.

estadounidenses—, transformó la universidad y produjo una nueva forma de comprender el conocimiento, los sujetos y las instituciones de educación superior.

La posición asumida por los estudiantes colombianos en la década de los años cincuenta se vio influenciada por las tendencias partidistas: liberalismo, conservatismo y sus variantes militarista y religiosa. Así las cosas, los debates se centraron entre la defensa de las libertades o del orden, para referirse a dos postulados permanentes en la estructura política social colombiana de la primera mitad del siglo XX, es decir, a la defensa del progreso o la tradición. Durante la década de los años cincuenta no se generaron mayores cambios en las políticas universitarias y de educación superior, tal vez por la influencia de gobiernos conservadores defensores de la tradición y el orden. Por ende, los estudiantes en muchas ocasiones se sintieron reprimidos y vulnerados en sus derechos; estos fueron los inicios del rechazo al régimen gubernamental, que llevó a ponerle fin al gobierno autoritario de Gustavo Rojas Pinilla en 1957.

En este mismo año de 1957 se organizó un congreso nacional de estudiantes de universidades públicas y privadas que se unieron con el fin de defender las libertades y oponerse a cualquier tinte dictatorial; sin embargo en los objetivos también se perfilaban algunos intereses sobre el sentido y norte que debía asumir la universidad, como se puede apreciar en el siguiente texto:

[...] las banderas estudiantiles coinciden con las de los partidos tradicionales: libertad de enseñanza e investigación, autonomía universitaria, oposición al militarismo y a la dictadura, fomento de actividades estudiantiles que prescindan de fines políticos y religiosos son recogidas por la Unión de Estudiantes Colombianos UNEC, fundada con ocasión del primer congreso nacional de estudiantes reunido en Bogotá, en 1957.³¹⁰

310 Ricardo Lucio y Mariana Serrano, *La educación...*, op. cit., 58-59.

Este congreso logró reunir a estudiantes de universidades públicas y privadas, quienes, superando los intereses de partido, se centraron en los problemas de la universidad y decidieron —además de defender intereses comunes—, establecer mecanismos de protesta como la huelga, para que sus voces tuvieran mayor resonancia y de esta manera los estudiantes tendrían mayor concentración en una lucha que pretendía defender intereses colectivos.

Es de anotar que, durante esta etapa, el número de estudiantes era poco y en su gran mayoría provenían de familias acomodadas pertenecientes a las élites regionales y locales, lo que influyó también en el interés de su lucha: proyectaban un Estado moderno, oscilaban entre la intervención estadounidense y la autonomía nacional. Esto permite inferir que en el movimiento estudiantil inicialmente no existía una marcada intención de resistencia contra la reforma de la universidad. La protesta se centró principalmente en la necesidad de reformar las estructuras antiguas y coloniales y, por el contrario, entre los ideales estaba lograr el capitalismo industrial, el desarrollo tecnológico, tener mayor conocimiento de la ciencia para lograr el desarrollo; estos se veían como posibilidades de ascenso social.

En los años sesenta las acciones de los estudiantes estuvieron influenciadas por la Revolución cubana, el comunismo internacional y el antiimperialismo, lo que se convirtió en componente central de las protestas. Así la modernización de la universidad para el desarrollo, que para el gobierno era el proyecto central, para los estudiantes este tipo de reformas atentaba contra la autonomía estatal y se percibían como la injerencia total del gobierno estadounidense en las políticas nacionales; era una forma de control del imperio que paulatinamente llevaría a la inserción de éste en las decisiones, acciones que atentaban contra la autonomía e independencia de los Estados.

Las voces de defensa y de oposición al gobierno fueron logrando cada vez mayor cobertura en las capas medias de la población que busca estatus, movilidad y tránsito social, antes que luchas estructurales. Durante esta década las protestas estudiantiles universitarias estuvieron fuertemente influenciadas por el crecimiento de sectores medios urbanos que lideraban, en su momento, luchas contra la represión política y gubernamental; desde allí plantearon denuncias

sobre la diferenciación social y percibieron cómo el sistema educativo podría ser accesible a todos los estratos sociales para generar movilidad. Otras tendencias se inclinaron por ideas nacionalistas que creyeron fundamental la intervención del Estado en la esfera social y económica, para conducirlo hacia la industrialización, pues así mejorarían las condiciones de vida.³¹¹

En los pronunciamientos de los estudiantes se percibe una fuerte controversia contra el conocimiento impartido en versión extranjera y estadounidense, en forma de tecnología e innovación, que produce posturas ideológicas antiestatales, para defender sus reivindicaciones sociales más generales o para defender intereses que en su momento denominaron “lucha de clases”. Lo que se observa es que —a partir de la conducta asumida por los estudiantes—, se produce un proceso de legitimización de la reforma, pero con otros actores de gobierno, no con el andamiaje institucional; ningún sector discute el desarrollo, la tecnologización o la cientifización de la sociedad y de la universidad, se discute su forma de aplicar las reformas, su implementación y la manera de configuración de los sujetos en juego.

Este tipo de protestas no eran ajenas a lo que ocurría en países como México, Chile, Argentina y otros Estados, porque se consideraba que debía consolidarse un movimiento en defensa de los recursos, de la producción latinoamericana y de la autonomía institucional. Los principales pronunciamientos fueron en defensa de la educación pública administrada por el Estado, en los que uno de los componentes centrales era la defensa de las libertades.

En 1963 se creó la Federación Universitaria Nacional (FUN), que abrió la posibilidad de participar en el gobierno universitario, con lo cual se produjo una repercusión importante al movimiento en el ámbito nacional pues encuentra espacios propicios para proponer otras formas de pensar la universidad. Esta perspectiva de unidad en un único movimiento poco a poco se resquebraja, lo que llevó a no tener posturas acordadas sobre los puntos clave para la concreción de las luchas y de los proyectos soñados. La división inicial se planteó en

311 Álvaro Acevedo Tarazona, *Modernización, conflicto y violencia en la universidad en Colombia: AUDESA (1953-1984)*. Bucaramanga: Ediciones UIS, 2004, 183.

torno a la separación de los estudiantes pertenecientes a los partidos liberal y conservador y los de movimientos religiosos, que cada vez se concentraban en las reivindicaciones propias de las universidades privadas y allí apareció la separación total de estudiantes del sector público y el sector privado.

En la universidad pública se incrementó el número de estudiantes en oposición al sistema, como lo plantean Ricardo Lucio y Mariana Serrano:

Con ocasión de las elecciones de representantes en los organismos de gobierno universitario se planteó un debate que aportaría una segunda división entre dos tendencias bien marcadas: la de la llamada tesis política y la de la tesis gremial; es decir, el problema de si la lucha estudiantil debía limitarse a las reivindicaciones gremiales de tipo intra-universitario, o si debía ampliarse a la lucha frontal contra el sistema. En el primer caso deberían aceptarse ciertas reglas de juego de los mecanismos de participación universitaria, abrir espacios en los consejos para sacar adelante conquistas concretas; en el segundo, el arma fundamental debería ser la lucha callejera.³¹²

De esta manera, en el movimiento universitario prevalecieron amplias divisiones que tenían que ver con la defensa de lo público en contradicción a lo privado, el sentido y alcance de la lucha, la forma de protesta y, desde luego, las perspectivas ideológicas que dinamizaron los debates.

También se resaltan ciertas acciones de protesta realizadas por los estudiantes que se generaron principalmente en universidades regionales; es el caso de movilización de 1964, que tuvo lugar en la Universidad Industrial de Santander (UIS); la marcha de los estudiantes de Bucaramanga a Bogotá logró cautivar la opinión pública y generar un espacio para dialogar con el gobierno; si bien las peticiones se referían a situaciones concretas de la UIS, la sociedad civil ganó adeptos en defensa de la región y de la universidad, lo que contribuyó a

312 Ricardo Lucio y Mariana Serrano, *La educación...*, op. cit., 67-68

fortalecer el movimiento estudiantil en todo el país. Por otra parte, el movimiento asumió una posición hacia la defensa colectiva superando los intereses partidistas, lo que también transformó el sentido de su lucha. Esta acción de protesta “se constituyó en un símbolo contra el autoritarismo de connotadas repercusiones para las generaciones futuras no sólo de los estudiantes sino de la población de Bucaramanga que tuvo la oportunidad de vivirla y solidarizarse con ella”³¹³, lo que a la vez dejó la sensación que con la colectivización se podrían lograr procesos conjuntos.

En la década de los años sesenta el movimiento estudiantil asumió de igual forma posiciones más radicales; por ejemplo, en la Universidad Nacional los estudiantes de la carrera de Sociología tuvieron visiones diferentes sobre la sociedad, sobre las estructuras de poder y sobre teorías sociales que daban otras interpretaciones; asimismo la influencia que tuvo el sacerdote Camilo Torres con la perspectiva de consolidar un movimiento político nacional. Estos aspectos motivaron una gran movilización estudiantil, ya no en defensa de intereses partidistas, sino en contra de intereses de clase y de alguna manera en contra de las políticas gubernamentales que, según ellos, ampliaban las brechas en la estructura social. De esta manera se percibía una articulación con la gran convulsión mundial que reclamaba cambios profundos en la estructura social, lo que no era ajeno a las repercusiones de la Revolución cubana; a la influencia del partido comunista internacional. En el caso colombiano se percibieron además agitaciones de orden social que dieron origen al Movimiento Obrero, Estudiantil y Campesino (MOEC), los grupos foquistas, el Frente Unido de Camilo Torres y otras organizaciones que dinamizaban ideologías, reclamaban inclusión y retorno de la democracia y cambios sustanciales en la sociedad.

Durante el gobierno de Carlos Lleras Restrepo (1966-1970) apareció un movimiento político, en oposición al gobierno y al Frente Nacional, denominado Movimiento Obrero Independiente Revolucionario (MOIR), partido de oposición al gobierno conformado por estudiantes y obreros que reclamaban reivindicaciones de tipo social y económico.

313 *Ibidem*, 250.

En las instalaciones de la Universidad Nacional, en octubre de 1966, se realizó una protesta contra el presidente Carlos Lleras Restrepo por la visita de Nelson Rockefeller³¹⁴, con lo que se percibe que en los estudiantes había una posición en contra del imperialismo estadounidense, en este caso representado en Rockefeller. Mientras el gobierno de Carlos Lleras respondía con acciones autoritarias como el cierre y la militarización de las universidades y represión a los manifestantes, lo que en el contexto de los estudiantes despertaba solidaridad y entusiasmo por el movimiento a fin de confrontar las acciones del gobierno. Así, en 1969, en la Universidad Nacional, se inició una lucha contra el acuerdo 87 de 1969 mientras que en la Universidad de Antioquia se desata una huelga que termina con el cierre y militarización, y justamente, el fin del gobierno de Lleras; adicionalmente se presentaron otras acciones como

[...] la celebración del primer encuentro estudiantil, organizado por el MOIR, fortalecimiento de los consejos estudiantiles en varias universidades, surgimiento en la Universidad Nacional de los comités de base, fundación y fracaso del FES en el movimiento de 1970, surgimiento de la Juventud Patriótica (JUPA) como fusión de varias organizaciones maoístas y bajo la dirección política del MOIR, desarrollo de los comandos Camilistas.³¹⁵

En 1970 se incrementaron las acciones de protesta de varios sectores, a la vez que se generaron una serie de movilizaciones de las universidades públicas³¹⁶ y privadas³¹⁷. En la Universidad Nacional se realizaron varias acciones de protesta, incluso la renuncia masiva de los funcionarios y el posicionamiento discursivo de los rectores en defensa de la autonomía universitaria³¹⁸.

314 José Fernando Ocampo, *Reforma...*, op. cit., 48.

315 *Ibídem*, 49

316 “Éxodo de estudiantes de Universidad Nacional”, en: *El Espectador*, 5 de marzo de 1970. “Cerrada la universidad del Quindío”. “Paro de 24 en la Universidad del Valle”, en: *El Espectador*, 6 de marzo de 1970. “Parten 5 caminantes de la U.N.”, en: *El Espectador*, 7 de marzo de 1970.

317 “Marcha de ‘UNIANDES’ bajo la lluvia, ayer en Bogotá”, en: *El Espectador*, 5 de marzo de 1970.

318 “Declaración de los rectores de las universidades sobre autonomía”, en: *El Espectador*, 11 de abril de 1970.

Con relación a la historiografía sobre movimientos sociales; Acevedo Tarazona señala que:

Los estudios sobre los movimientos estudiantiles en Colombia no se han podido convertir en una línea de investigación sólida. Los trabajos existentes dan cuenta de una dispersión e irregularidad de parte de los autores, quienes antes de analizar y de ligar los acontecimientos puntuales a procesos de larga duración como la construcción de la nación o la modernización, se detienen en la descripción, a veces repetitiva, de los mismos hitos que conforman la memoria monumental que se tiene del movimiento estudiantil.³¹⁹

No existe una amplia investigación alrededor del movimiento estudiantil y, en efecto, la referencia hace énfasis en los años 1971 y 1972, cuando las luchas por el Programa Mínimo y el Cogobierno agudizaron toda clase de vías de hecho y se presentaron grandes cambios. De ahí la importancia de mirar el movimiento estudiantil en clave de una contraconducta frente a un modelo desarrollista que, a decir de los militantes de aquella época, obedecía a toda una política internacional y estadounidense puesta en el escenario universitario; así se organizaron varios encuentros, algunos en la clandestinidad.

En este ámbito de organizaciones, luchas, descontento y esperanza se encuentra el rechazo a la reforma universitaria y al modelo estadounidense, implementado por el Plan Básico, situaciones que se evidencian especialmente en el año 1971. Al respecto, Marcelo Torres, líder del movimiento, se refiere al tema:

[...] en cierto sentido, las jornadas estudiantiles de 1971 constituyeron el remate, el epílogo de aquella época. Sin duda, este movimiento fue dentro de su género, el más prolongado, extendido, masivo y claro en sus objetivos de cuantos hayan tenido lugar en la historia del país. Los estudiantes se sublevaron contra el despotismo imperante en los

319 Álvaro Acevedo Tarazona, "Revolución y cultura en América Latina; el movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental". *Memoria y Sociedad*, vol. 15, n.º 31, 2011, 106.

claustros y cuando se desencadenó la represión oficial, lejos de amainar, el motín arreció.³²⁰

Lo ocurrido a comienzos de la década del setenta con el movimiento estudiantil fue una de las prácticas realizadas por el poder popular representado en los estudiantes, que tuvo objetivos claros sobre el papel de la universidad y sobre la incidencia de las reformas gubernamentales. Así, estudiantes, maestros y demás sectores insistieron en la defensa y democratización de la educación superior; sus manifestaciones fueron diversas, mientras el gobierno respondió con acciones represivas como detenciones, muertes y medidas reaccionarias. Estos hechos polarizaron la relación entre sectores populares y gobierno, pues en la medida en que éste respondía con acciones represivas, los estudiantes recibían mayor respaldo popular, lo que incrementó las movilizaciones en todo el país; por ejemplo, en la Universidad del Valle la huelga fue muy fuerte, como se puede apreciar en la siguiente cita:

El segundo allanamiento a la Universidad, el encarcelamiento, la persecución traen como consecuencia una dispersión, que el movimiento al iniciarse una nueva etapa en su lucha, entra a resolver. Unifica los criterios políticos y masivamente rompe el 580 para buscar la participación de las masas en la política que ha diseñado. Confronta la política reaccionaria del “regreso a la normalidad”, del “retorno a clases”. La reacción prepara toda una escalada ideológica buscando la dispersión del movimiento. Este establece la crítica a las propuestas y a las fórmulas de la reacción, levanta su programa anticapitalista y culmina dicho período con el abucheo, y el coro de las masas al grito de “asesino” cuando el gobernador abandonaba el Consejo Superior después de pisotear una vez más los intereses en cuestión. Se mantiene la autonomía del movimiento. La impugnación a las fórmulas rectorales y el entender su articulación con el movimiento nacional lo llevan a ofrecer a la Universidad del Valle como sede del IV encuentro que trae como consecuencia la nueva y tercera militarización de la Universidad. El encuentro se realiza en la clandestinidad y en las más duras

³²⁰ Marcelo Torres, “El movimiento estudiantil del 71 y la década de los 60”. *Magazín Dominical, El Tiempo*, 1988. www.notasobreras.net (consultado en noviembre de 2013).

condiciones de represión a nivel nacional. El movimiento estudiantil de la Universidad del Valle ofrece su organización, la presencia de sus fuerzas agrupadas y en combate.³²¹

El principal aspecto que pedían los estudiantes pertenecientes al movimiento tenía que ver con el problema del poder en la universidad; a partir de la identificación de esta situación el movimiento empieza a realizar una serie de encuentros donde se discutió la legitimidad y pertinencia de lo acontecido hasta ese momento en la universidad, sus instituciones regulatorias y las condiciones de acceso que se daban en ella, pero, sobre todo, las decisiones que se tomaban en su interior.

En la Universidad de Antioquia el movimiento estudiantil había logrado una mayor organización y orientación de sus fines, entre estos la defensa de la autonomía universitaria, el establecimiento de un gobierno democrático en las universidades y una posición antiimperialista frente a la educación, como se puede apreciar en el siguiente texto:

El aspecto principal de este glorioso Movimiento Estudiantil Nacional ha sido el Problema del Poder en la Universidad, el cual fue planteado en el primer punto del Programa Mínimo y en la Reforma Revolucionaria de la Universidad Colombiana. El gobierno democrático de los estudiantes y los profesores, que reemplace los caducos Consejos Superiores Universitarios, símbolos de la opresión nacional, y que trace una política que recoja los intereses democráticos y antiimperialistas de la nación colombiana y que combata la política reaccionaria de entrega de la educación al imperialismo norteamericano. El Gobierno Provisional conseguido para las Universidades Nacional y Antioquia, es fruto de la lucha de las masas y la más importante conquista lograda en el actual movimiento.³²²

321 Comité de huelga, Universidad del Valle, "La lucha continúa". Abril de 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013), 2.

322 Consejo Superior Estudiantil, Universidad de Antioquia, "Duro golpe de las fuerzas democráticas de la Universidad de Antioquia", 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013)

Los estudiantes fueron asumiendo una posición cada vez más radical en defensa de la universidad pública; así, los encuentros y debates se fueron dinamizando y se realizaron en varias regiones como por ejemplo en Bogotá los días 13 y 14 de marzo de 1971, en Palmira los días 3 y 4 de abril, cuando se consolidó y dio a conocer el documento del “Programa Mínimo de los Estudiantes Colombianos”³²³ que entre sus peticiones reclamaba la abolición de los Consejos Superiores Universitarios, a la vez que solicitaban el nombramiento de una comisión encargada de estudiar las reformas establecidas en la ley orgánica de las universidades; así mismo el establecimiento de un sistema democrático para la elección de autoridades universitarias en los establecimientos públicos y privados. Otra de las peticiones centrales de los estudiantes fue consolidar un espíritu democrático que, por lo que se proponía la participación de estudiantes y docentes en el organismo directivo, de esta se llegara a establecer un gobierno democrático en el seno de las universidades³²⁴.

A su vez los estudiantes reclamaban un mayor presupuesto para las universidades públicas de modo que se pudieran superar los déficits que tenían sus instituciones en ese momento; mientras que las universidades privadas deberían contar con control fiscal oficial. Por otra parte, en forma integrada público-privada, se pedía la congelación de matrículas y suspensión de las cláusulas que se consideraran lesivas, establecidas en las agencias internacionales de préstamo³²⁵. En la reforma de la ley orgánica se solicitaba la revisión de todos los contratos y documentos celebrados con entidades extranjeras, por parte de las universidades y su respectiva publicación.

En el mismo documento reposaba también la solicitud de estudiar problemas como el carácter rector de la Universidad Nacional y el fundamento de la educación superior en Colombia, la liquidación de los planes y funciones del ICFES, la financiación estatal de la educación superior, la investigación científica financiada enteramente por la nación y planificada por investigadores nacionales, la reapertura de la facultad de Sociología de la Universidad del Valle, entre otros. Lo

323 Asamblea del Encuentro Nacional Universitario, “Programa Mínimo de los Estudiantes Colombianos”, III encuentro reunido en Palmira los días 3 y 4 de abril de 1971. www.notasobrereras.net (noviembre de 2013), 1.

324 *Ibidem*, 2.

325 *Ibidem*.

que permite apreciar que el sentido de la lucha estudiantil se había transformado en defensa de intereses comunes, viendo la educación no sólo como el pilar del desarrollo, sino como un derecho que deberían tener todos los colombianos.

Asimismo se habían logrado debatir problemas que respondían a la situación social regional y nacional, pero con una perspectiva de inclusión de los sectores menos favorecidos, lo que para ellos significaba cambiar el estado actual de las cosas, refiriéndose a los comienzos del decenio del setenta. Al respecto, el Comité de huelga de la Universidad del Valle señaló:

[...] la lucha del movimiento estudiantil sólo tiene [sentido] en las actuales circunstancias una justificación y es la de darse en términos de buscar la superación de la situación que atraviesa [la universidad]. Sólo en la medida en que ubiquemos la *etapa* que vivimos, los elementos que conforman la situación general, podremos resolver la política que la huelga en la Universidad del Valle debe acoger, para contribuir en la lucha nacional en que ha venido participando.³²⁶

En esta etapa del proceso, los objetivos claros que ya tenía el movimiento estudiantil habían despertado la solidaridad tanto de estudiantes, profesores como del público en general. A medida que se fortalecía el movimiento se incrementaban las acciones represivas del gobierno que, dadas las perspectivas ideológicas que se debatían, se percibían como acciones de la lucha de clases, por lo que se justificaba, según los estudiantes, el movimiento de masas iniciado por ellos.³²⁷

Con posterioridad a la movilización de masas se consolidó el llamado “Programa Mínimo”, que debía estar articulado con la movilización revolucionaria en oposición al aparato represivo.

El movimiento entiende a nivel nacional, la necesaria articulación entre reivindicación y política, entre reforma y revolución. La lucha por las reivindicaciones y las reformas

³²⁶ Comité de huelga..., op. cit., 3.

³²⁷ *Ibidem*.

es uno de los medios para conducir a las masas a la confrontación revolucionaria. No suplanta el objetivo, corrobora el principio de la política revolucionaria al mando.³²⁸

Así, el movimiento asumió paulatinamente una connotación revolucionaria, en defensa de los intereses colectivos y en contra de las políticas represivas y que atentaban contra los sectores medios, principalmente; entre tanto el gobierno incrementó las acciones represivas en las universidades hasta adoptar un régimen policivo que conllevó la práctica del allanamiento de universidades, detención y desaparición de estudiantes y líderes³²⁹. En contradicción con las acciones violentas del gobierno, el movimiento estudiantil se fortalecía y aunque se reunía en la clandestinidad, asumía con mayor beligerancia las acciones del gobierno y radicalizaba las posiciones, lo que los acercaba a buscar apoyo en los movimientos armados que se habían consolidado en la década de los años sesenta.

En el V Encuentro Nacional Universitario realizado en Bogotá entre el 18 y el 25 de mayo de 1971, se evidencia la constancia de los estudiantes en el desacatamiento de las conductas que eran impuestas por el gobierno. En este sentido, en el documento resultado de este encuentro se hizo extensiva la invitación a otros sectores para que se vincularan con el movimiento:

El Movimiento Estudiantil Colombiano ha desarrollado durante los últimos cuatro meses una gloriosa lucha contra el imperialismo yanqui y la oligarquía criolla por las reivindicaciones revolucionarias consignadas en el Programa Mínimo. La claridad en los objetivos y la decisión en la lucha han hecho posible que en esta batalla participen ampliamente los universitarios de toda Colombia, los estudiantes de secundaria y que el movimiento recoja el respaldo incondicional de los obreros, de los campesinos y del resto del pueblo. La valerosa lucha del estudiantado sigue su ascenso y pone en graves dificultades al gobierno.³³⁰

328 *Ibíd.*

329 *Ibíd.*, 4.

330 *Ibíd.*, 1.

En este encuentro quedaron planteadas una serie de tareas para elaborar un proyecto de reforma universitaria que debía salir de las propuestas del movimiento. Algunos de los puntos centrales fueron:

1. *Asamblea Nacional*, a realizarse en cada universidad el jueves 27 de mayo de 1971;
2. *Jornada Nacional Combativa* (paros, manifestaciones, etc.), el 2 de junio en conmemoración de la lucha de los estudiantes y el pueblo de Buenaventura;
3. *Huelga Nacional* de la educación el 8 y 9 de junio en memoria de los estudiantes caídos en la larga lucha del movimiento estudiantil y por los objetivos planteados;
4. *Paro y Manifestación nacional* con la participación de todos los sectores populares el día de la promulgación de la contrarreforma de Pastrana.
5. *Celebración del VI Encuentro Nacional Universitario* los días 18, 19 y 20 de junio.
6. Realización del Congreso Nacional Universitario (estudiantes, profesores y directivas) los días 27, 28 y 29 de junio para elaborar el proyecto de Reforma Universitaria que ha de salir de comisiones paritarias de estos tres estamentos que se conformarán en cada Universidad y de una Comisión nacional de igual composición que preparará el Congreso.³³¹

Como uno de los puntos nodales también se percibió el rechazo al Plan Básico que, a decir de los estudiantes, reforzaba el imperialismo en la universidad por los enunciados del informe Atcon; por ello la propuesta del Programa Mínimo se debía centrar en la defensa de los intereses democráticos y antiimperialistas, se proponía la conservación de la cultura nacional, científica y de masas³³². Con esto podemos apreciar que las contraconductas no se refieren a una transformación del sistema; se es consciente de la necesidad de cambios en la educación, pero se difiere de los propósitos y alcances, de alguna manera se legitima el sentido de la reforma.

³³¹ *Ibíd.*, 3.

³³² VI Encuentro Universitario Nacional, "Plataforma universitaria", 3 de junio de 1971. www.notasobreras.net (noviembre de 2013), 2.

Por otra parte, a partir de la expedición del “Programa Mínimo”, la lucha de los estudiantes se centró en el rechazo total al imperialismo y a las políticas derivadas del sistema, especialmente a las reformas, denominadas por ellos como contrarreforma, la cual se sintetiza en los siguientes términos:

En resumen, el contenido de dicha contrarreforma, la cual está siendo elaborada por una comisión burocrática y de fieles servidores del gobierno, es el siguiente: Hacer mayores concesiones al imperialismo yanqui y sus lacayos, continuando los préstamos de las agencias financieras extranjeras; acabar con la Universidad Nacional de Colombia y debilitar las universidades oficiales en beneficio de las universidades privadas, recortando más el presupuesto para la educación pública. Es decir, busca imponer una mayor discriminación en la educación a favor de los sectores de más altos niveles económicos, y en perjuicio de los sectores de menos recursos: Es una política tendiente a debilitar la base social del movimiento estudiantil y fomentar una tendencia más reaccionaria en la educación superior.³³³

A pesar de que el movimiento fue reprimido por el gobierno, en mayo de 1972 se lograron algunas de las peticiones contempladas en el “Programa Mínimo”.

Esta gran batalla conquistó importantísimas reivindicaciones democráticas para estudiantes y profesores al tiempo que logró desprestigiar y echar atrás la reforma educacional proimperialista del gobierno de Pastrana Borrero. Abrió un período de agudos combates por la transformación democrática de la universidad y la educación colombiana que demoran varios años, pero sobre todo, señaló en la práctica la dirección del golpe principal y —el enemigo principal de la cultura y la nación colombiana: el imperialismo norteamericano.³³⁴

³³³ *Ibíd.*, 4.

³³⁴ Declaración política del estudiantado universitario en la reunión de estudiantes universitarios. Medellín, mayo de 1972. www.notasobreras.net (noviembre de 2013), 1.

Esta protesta, concebida como una de las más fuertes en la historia del movimiento estudiantil colombiano, logró frenar la aplicación de las normas que después fueron implementadas sistemática y paulatinamente; así mismo logró la participación de estudiantes y profesores en el Consejo Superior, que para la época significó un mecanismo de democratización de la universidad. Otro de los aspectos debatidos fue la autonomía universitaria, la minimización de la intervención militar y de organismos internacionales en las universidades³³⁵. Por otra parte, se asoció que la política educativa era una imposición extranjera por lo que el imperio norteamericano debía ser el enemigo principal del pueblo colombiano³³⁶.

Si bien la complacencia de los triunfos conseguidos por el movimiento estudiantil duró poco, su impacto en la historia sigue sin ser estudiado en profundidad. Es importante reconocer a este cuerpo estudiantil en el escenario de una conducta, para poder ir más allá de una simple reivindicación de derechos: las apuestas fueron claras, no fueron lugares de resistencia únicamente; la intención no era oponerse, era jugar el mismo juego del gobierno desde el sentir y pensar de los estudiantes; la postura era política, social y económica. El “Programa Mínimo” no fue capricho de pocos sino travesía de muchos, algunos fallecidos, otros detenidos y silenciados. Alrededor del movimiento se tejieron propuestas, se forjaron solidaridades, se encontraron los jóvenes del país, se unieron otros gremios, se fabricaron fórmulas nacionales para financiar, para investigar, para pensar y tal vez modernizar la universidad desde la visión de los “otros”.

LA MIRADA DE LOS ACADÉMICOS SOBRE LA MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Los intelectuales latinoamericanos también abordaron diagnósticos y posibilidades de transformación de la universidad en Latinoamérica; a través de sus escritos manifestaron sus reflexiones sobre la situación de la universidad. El profesor Darcy Ribeiro analiza la problemática de la universidad y propone un programa de acción y de transformación estructural. Ribeiro afirma que, en las sociedades

335 *Ibíd.*, 3.

336 *Ibíd.*, 6.

modernas, la universidad aparece como subproducto o reflejo del desarrollo social y global, es decir, el proceso de la sociedad no se realiza a partir de la universidad sino que ésta es un producto haciendo que la universidad se proyecte a la realidad social, por lo que se le debe exigir estar en concordancia con las realidades del contexto. Con relación a las sociedades denominadas *subdesarrolladas* les “corresponde enfrentar la tarea totalmente distinta de crear una universidad capaz de actuar como motor de desarrollo”³³⁷. Para Ribeiro lo primero que se debe pensar es si es posible revertir esta tendencia estructural de las sociedades y poder crear, para el caso específico de América Latina, una novedosa estructura universitaria que no tenga relación con el desarrollo social ni histórico de los países, ni que refleje el grado de desarrollo alcanzado, sino que esta nueva universidad sea la fuerza de aceleración del progreso que requieren las naciones latinoamericanas. Es claro observar que, al igual que lo esbozado en el informe Atcon, en los diagnósticos de los gobernantes del momento y de misiones especialmente estadounidenses, la postura de Ribeiro coincide en la reforma y modernización de la universidad. Estas tres posiciones coinciden en diagnosticar el atraso de la sociedad latinoamericana y en reivindicar la necesidad de transformar la universidad, en aspectos de orden estructural que tienen que ver con la investigación, la ciencia y la tecnología, para lo cual se plantea: “la formulación teórica de la nueva reforma es una tarea urgente e indispensable tanto frente a la amenaza de colonización cultural de que somos objeto, como también para prever los riesgos de un crecimiento espontáneo y anárquico”³³⁸.

Ribeiro advierte dos situaciones así mismo peligrosas: por un lado el cambio que se desarrollaba en las universidades lo consideró fruto de acciones espontáneas y sin ninguna planeación de sentido o de proyección, en concordancia con los desarrollos mundiales del conocimiento; “por este camino es imposible establecer conexiones fecundas entre universidad y sociedades nacionales, que permitan explotar mejor las posibilidades de crear una universidad más abierta y más comprometida con el desarrollo autónomo”³³⁹. El segundo aspecto

337 Darcy Ribeiro, *La universidad latinoamericana*. Montevideo: Centro Editor de América Latina y Universidad de la República, 1968, 21.

338 *Ibidem*, 18.

339 *Ibidem*, 22.

que desarrolla hace referencia a los programas de colonización cultural que se estaban efectuando en América Latina con la financiación del gobierno estadounidense, en los que se percibían las opiniones de organismos internacionales y nacionales que habían hecho observaciones sobre el tipo de universidad que América Latina debía tener, así como sobre la investigación que le correspondía realizar, sobre el tipo de enseñanza a impartir. “Este movimiento de colonización cultural se expresa en proyectos de ayuda bilateral y en planes internacionales de integración universitaria en el ámbito continental”³⁴⁰. La crítica muestra la forma casi necesitada que muestran los países latinoamericanos frente a los apoyos y créditos extranjeros, lo que es asumido sin mayores reflexiones; por el contrario, es un mecanismo de intervención y control indirecto sobre la sociedad. Este tipo de acciones sugiere algunos interrogantes: ¿Cuál es el contenido político de la intervención sobre la universidad? ¿Cuáles fueron los efectos que esta intervención produjo en términos de la formación de los nuevos ciudadanos latinoamericanos? Si es que la universidad los forma y los proyecta al mundo del saber, la producción y el desempeño profesional.

Sobre estos cuestionamientos se han hecho pocas reflexiones; sin embargo es necesario abrir el debate sobre la incidencia de estas ayudas internacionales para la investigación y en general para el fortalecimiento de la universidad, pero tal vez estas acciones dinamizan procesos neocoloniales de dominación, que funcionan en las fases avanzadas del capitalismo. No se trata únicamente de ocupaciones territoriales o formas de continuidad identitaria o nacionalista; se trata de una especie de “tecnologías de gobierno”³⁴¹, que intentan hacer creer a los países que deciden su futuro y que participan de la vida globalizada y universal —por lo menos en términos del conocimiento—, pero es una vida que de antemano determina la articulación cultural con los Estados Unidos. Es decir, compramos no sólo tecno-

340 *Ibíd.*, 23.

341 Foucault plantea que las tecnologías de gobierno se ubican en una zona de vecindad entre tecnologías: aquellas que determinan la dominación de los sujetos (sujeción) y aquellas que permiten dirigir autónomamente la propia conducta (sujetivación). Por eso las tecnologías gubernamentales son para intentar gobernar a otros conforme a metas no fijadas aunque consentidas, o al gobierno de la conducta por uno mismo. Cfr. Santiago Castro-Gómez, *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, Liberalismo y Neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del hombre editores, 2010, 38-44.

logía, su forma de utilizarla, sino que además estamos recibiendo en el mismo paquete disputas que no son las nuestras, usos culturales que van más allá de nuestros intereses y formas diferenciadas y no tradicionales de hacer las cosas. En este sentido

[...] sería demasiado ingenuo pensar que los Estados Unidos de América, tan hábiles en toda su acción internacional, aunque también tantas veces equivocados, dejen su campo de actividades de importancia tan decisiva, como el de la actividad científica y el de la vida universitaria, librado al azar de las acciones desconectadas e improvisadas de diversos organismos públicos o privados. Todo indica que estos organismos están relacionados por pacto y que actúan mancomunadamente en un esfuerzo conjunto de colonización cultural de toda América Latina.³⁴²

Ribeiro es consciente de la situación de la universidad latinoamericana frente a Estados Unidos, y que si la universidad latinoamericana, a través de la ayuda económica, sigue el derrotero trazado, con proyección a unos veinte años tendrá frente a los países desarrollados el mismo nivel de atraso relativo o incluso peor. Considera también que ese no es el camino para alcanzar posibilidades de desarrollo autónomo en la ciencia y la investigación, para lograr formas identitarias de culturas nacionales,

[...] para crear una universidad orgánicamente estructurada, que atienda a las necesidades del medio, no hay que perseguir un desarrollo reflejo, como el que resultaría de proyectos ajenos, sino un desarrollo que parta de la formulación de proyectos específicos que correspondan a las aspiraciones de autosuperación y de progreso autónomo de estos países.³⁴³

La crítica al desarrollo, reflejo de la universidad en consonancia con las sociedades, se fundamenta en que las universidades han actuado convirtiendo a sus pueblos en consumidores de los productos de la cultura industrializada y esta situación materializa que las univer-

³⁴² Darcy Ribeiro, *La universidad...*, op. cit., 24.

³⁴³ *Ibíd.*, 25.

sidades no contribuyeron en términos de la investigación y el desarrollo científico a integrar sus sociedades al desarrollo industrial, pues se convirtieron en entidades difusoras y repetidoras de saberes elaborados en otras latitudes y así se hicieron más dependientes. De este desarrollo reflejo se encuentran dos formas de apropiación de la universidad latinoamericana: por un lado los legados de los modelos que han intervenido en su consolidación (francés, alemán, inglés-estadounidense, soviético) que han caracterizado prácticas y usos institucionales de las universidades, con la aclaración de que han sido formas de apropiación, es decir, no es el modelo puro idealizado, sino las ideas y prácticas que permean y se adecúan a los sitios y a los recursos con los cuales se cuenta; esto es, un proceso de apropiación más que de repetición. La segunda forma de apropiación la constituyen las cargas, es decir, aspectos con los cuales tiene que convivir y que no se han logrado superar o transformar. Entre ellas pueden reconocerse las siguientes: falta de democratización de la universidad, pues aún en los años sesenta se atiende poco porcentaje de la población, sobre todo la menos favorecida; esto implica que la formación sigue siendo para las élites económicas y políticas de los respectivos países. El segundo aspecto hace referencia al estilo aristocrático y patriarcal de las cátedras y como tercer aspecto Ribeiro enfatiza en el carácter burocrático de las universidades que ahogan el ejercicio académico y docente.

Para Ribeiro, los males que tenía la universidad latinoamericana no se podían resolver únicamente pasando de un modelo de universidad a otro (en el caso colombiano del francés al estadounidense); se necesitaba pensar el cambio de la universidad y de la sociedad en las mismas proporciones y dimensiones, pues la universidad era subdesarrollada, al igual que las sociedades, lo que sirvió de comodín a las clases dominantes latinoamericanas para perpetuar el modelo:

Aunque parezca paradójal la universidad latinoamericana, tal como es ahora, sirve más bien a la conservación del atraso de las sociedades que a su transformación. Solo la importancia política del activismo estudiantil parecería invalidar esta afirmación. Sin embargo él es más agitador que revolucionario porque se alimenta más de pronunciamientos verbales que de acciones concretas. Además probablemente dicho activismo constituye más bien un modo sutil de adiestrar en la utiliza-

ción de las regalías libertarias los futuros cuadros de la clase dirigente —que luego ejercerán tranquilamente los papeles que le sean prescritos en la preservación del orden vigente—, que un vivero de revolucionarios que extienden el espíritu rebelde insatisfecho de las edades juveniles a su acción adulta. En realidad las clases dominantes de las sociedades latinoamericanas reciben de la universidad mucho más de lo que suponen y, por cierto, sobrestiman más allá de lo real la importancia del activismo estudiantil.³⁴⁴

Ribeiro se ocupa de estudiar de manera rigurosa la situación de varios países latinoamericanos, entre ellos Colombia; reconoce el esfuerzo iniciado con la reforma de 1964 y que se logra con ciertos cambios: construcción de bibliotecas, reestructuración de las facultades y ordenamiento de saberes³⁴⁵. En esta forma el experto latinoamericano realizó un inventario de los avances en todos los campos, especialmente en sus aspectos formales, sin profundizar los cambios estratégicos en los saberes y el conocimiento. Citó el caso de la Universidad Nacional que, para Colombia, representaba el modelo y el pilotaje para las demás universidades del país; sin embargo la diferenciación en el régimen propio de la Nacional —con relación a las otras universidades—, no permitía lograr todos los niveles de calidad ni de cantidad requeridas que demandaban las necesidades del contexto.

En otro de sus trabajos el antropólogo brasileño plantea una crítica a la universidad y a los intelectuales, fundamentada en la falta de pertinencia que han tenido en relación con las clases menos favorecidas en América Latina y con las nuevas formas de modernización de las sociedades y de la universidad. La modernización siempre es externa a los intereses de estos países pues su fuerza está en la acumulación de los grandes centros de poder que producen las nuevas tecnologías, la ubican circulando por todo el mundo y cobran sus dividendos, mientras los pueblos latinoamericanos experimentan su efectividad en el consumo. La universidad latinoamericana siempre estuvo al servicio de las élites y las clases dirigentes desde el modelo confesional colonial hasta el más liberal donde se justificaron a partir del libre comercio la destrucción manufacturera y de empresas propias. De

344 *Ibidem*, 69.

345 *Ibidem*, 163.

aquí que la universidad latinoamericana siempre estuvo en la línea de la modernización y del ajuste de su estructura a las nuevas realidades socioeconómicas.

Para eso fue suficiente abandonar los patrones hispánicos de organización de la enseñanza superior y adoptar una réplica subalterna del modelo napoleónico de Universidad de profesionales. Él permitiría atender prontamente las nuevas demandas y en el mismo paso, reemplazar el estilo magisterial y el antiguo ideario por nuevos patrones ideológicos inspirados en el liberalismo y en el positivismo.

La Universidad logra así, a través de una renovación paralela a la modernización del sistema socioeconómico, no solo reintegrarse en su papel de institución esencialmente solidaria con el régimen vigente, como también dignificar, con apego a nuevos cuerpos de valores, el ejercicio de su connivencia.³⁴⁶

Se pregunta si un tipo de universidad como la que se ha configurado en Latinoamérica, entre confesionalismo y modernizaciones capitalistas, al servicio de las élites y del sistema, puede lograr la integración regional y ser una posibilidad novedosa de vida y reivindicaciones del pueblo latinoamericano. Es necesario pensar la categoría Latinoamérica como un proceso de constitución en que se pueden reunir esperanzas y perspectivas de los países que la conforman.

La verdad es que Latinoamérica se conforma y va adquiriendo conciencia de sí misma no a causa de una voluntad deliberada de sus capas dirigentes, sino a pesar suyo. Surge, originalmente, como un subproducto no esperado ni deseado de los promotores de la colonización, cuyo propósito era tan sólo producir insumos comerciales y obtener ganancias. Pese a ello, crean sociedades que para su asombro empiezan a aspirar a la autonomía nacional. La primera proposición de una América Latina unificada como nación y estructurada para sí misma, aparece como un ideario subversivo de los que luchaban por la emancipación de la dominación ibérica. El proyecto fracasó porque no correspondía a los intereses

³⁴⁶ *Ibíd.*, 19.

de las élites dirigentes que sucedieron a los libertadores. Lo que se produjo fue la división de las colonias hispánicas en una multiplicidad de repúblicas nominalmente autónomas y efectivamente inviables. Los mismos ideales de integración autónoma resurgen, hoy día, como un proyecto imposible de redimir a los que luchan por crear una unidad operativa capaz de reforzar los vínculos que unen nuestros países contra la amenaza de ver perpetuada la dependencia extranjera en el cuerpo de la futura civilización.³⁴⁷

La universidad latinoamericana —que ha estado en manos del sistema y éste ha sido uno de sus principales legitimadores—, debe rehacerse a través de la lucha y la consolidación en sus instituciones de los siguientes principios: expansión de la universidad; expansión sin elitismo y concurso de méritos para el ingreso; relación con el sector productivo y educación práctica; creación del sistema universitario nacional donde participen universidades e institutos y existan colaboración y asesorías mutuas; organizar la carrera de magisterio universitario para formar profesores dedicados a la universidad; reconocer el sitio político de la universidad para la transformación social; transformar la estructura académico-administrativa en departamentos; que todos los profesores investigadores tengan actividades de docencia en pregrado o posgrado; currículos flexibles y adopción de sistema de créditos; redefinir los currículos de las asignaturas en perspectiva social; implementar programas especiales para egresados; programas extramuros y contratación de docentes; planificación centralizada de la universidad con plan decenal; intercambios académicos con redes internacionales; reglamentación nacional para el otorgamiento de títulos; abrir la universidad a la comunidad para formación no curricular; proyectos de entrenamiento intensivo (docentes) y unidades universitarias extramuros; intensificar las actividades creativas de la universidad³⁴⁸. Estos principios, por lo menos en su formulación, no distan de los principios esbozados desde los organismos internacionales o entes gubernamentales; los discursos y los enunciados se encuentran, se refuerzan y son la mirada sobre la cual la universidad va a tener su desarrollo. La diferencia estriba en las intenciones y las formas de gobernar sobre la misma, es decir,

³⁴⁷ *Ibíd.*, 20.

³⁴⁸ *Ibíd.*, 78-93.

quién orienta y maneja esta reforma de la universidad latinoamericana para que no sea un proyecto foráneo sino que se pueda considerar un proyecto latinoamericano.

Otra de las reflexiones sobre el proceso de modernización de la universidad lo plantea el filósofo Risieri Frondizi, en su estudio sobre la universidad en América Latina; ubica la crisis de la universidad a finales de los años setenta en el mismo desarrollo de los países y afirma que

[...] el mal no es de la universidad sino del país. La universidad refleja lo que ocurre en la nación, porque forma parte de ella; todos nuestros países, unos más que otros, necesitan una reforma radical. Un cambio profundo de las estructuras económico-sociales. La universidad puede contribuir a dicho cambio; debe hacerlo. Y participar luego activamente en el vigoroso proceso de reconstrucción. La universidad no cumple con su misión sino se convierte en uno de los factores principales de aceleración del cambio³⁴⁹.

Y en esta perspectiva ubica a la universidad como uno de los factores de cambio y transformación no sólo del ámbito cultural y académico, sino a su vez del andamiaje económico y social de los países latinoamericanos, es decir, la universidad como factor de desarrollo y como uno de los ejes que determinan la productividad y el bienestar de los países. Es consciente, a su vez, que para lograr que esto sea una realidad, la universidad debe modificar e intervenir los métodos de enseñanza, producir ambientes de investigación, transformar la estructura arcaica, mirar a su alrededor, el entorno y ser la posibilitadora de su transformación y cualificación:

[...] nuestras universidades no responden a las necesidades de la comunidad en que viven, se formaron por aluvión de arrastre, sin conciencia de la dirección del crecimiento, surgieron para formar una pequeña elite oligárquica. Cuando el número de alumnos se duplicó y triplicó no cambiaron de estructura ni de rumbo. En pleno siglo XX, la universidad

349 Risieri Frondizi. *La universidad en un mundo de tensiones*. Buenos Aires: Paidós, 1971, 9.

mantiene sus estructuras coloniales y sigue formando profesionales que el medio no necesita.³⁵⁰

Bajo esta mirada, la universidad de los años sesenta requiere una profunda resignificación y reestructuración. Frondizi reconoce “que nuestros países precisan cada vez más científicos y técnicos y menos abogados. El proceso de desarrollo industrial y económico se retarda, sin embargo porque la universidad no forma los profesionales que este proceso requiere”³⁵¹. Así pues, esta postura refuerza el interés por la formación de personal técnico que resuelva los problemas prácticos tanto de la industria como del Estado, y en la figura del abogado resigna o por lo menos simboliza la importancia de los otros saberes. Afirma que la crisis del momento de la universidad es heredada de la universidad colonial y el gran problema que manifiesta es la incapacidad tanto de gobiernos como de intelectuales que no han hecho lo necesario para romper con esa tradición y leer los procesos académicos contemporáneos en clave de progreso y desarrollo.

Frondizi asume una postura en defensa de la autonomía universitaria como una forma de servicio a las comunidades que esperan orientaciones de la universidad para resolver sus problemas más inmediatos: “Una reforma total de la universidad supone el cambio de los objetivos fundamentales, de los medios para lograrlo, de las estructuras básicas, del sentido de la enseñanza y la investigación, de la función social y del rol que le cabe dentro de la comunidad en que se halla”³⁵². La universidad en Latinoamérica está destinada a cumplir su misión esbozada en cuatro dimensiones: preservación del patrimonio cultural, investigación científica, formación de profesionales, misión social. Frondizi reconoce que la universidad latinoamericana ha descuidado lo cultural y lo moral, que ha sido desplazado por lo profesional y lo técnico, destruyendo la conciencia social y la mirada sobre el pueblo y sus necesidades,

³⁵⁰ Darcy Ribeiro, *La universidad...*, op. cit., 14.

³⁵¹ *Ibidem*, 15.

³⁵² *Ibidem*, 27.

[...] ya sabemos para qué se utiliza en muchos casos la ciencia y la técnica en nuestra época. El joven puede usar el conocimiento que adquirió en la universidad para enriquecerse, para explotar con más eficiencia a sus compatriotas obreros, para defender con eficacia los intereses de las compañías extranjeras en menoscabo de los de su patria.³⁵³

Por eso la insistencia en formación moral y cultural para contrarrestar las tendencias que se ubican solamente en el éxito individual y en las formas modernas del mercado y acumulación de riquezas. “Las universidades latinoamericanas han tenido como objetivo fundamental la formación de profesionales. La misión cultural es débil, la investigación científica incipiente y la función social se ejerce en forma esporádica. De ahí que nuestras universidades sean una federación de escuelas profesionales”³⁵⁴. De aquí que la lucha por equilibrar autonomía, recursos estatales, niveles avanzados de ciencia básica y posibilidades de acción y retroalimentación social fueran líneas de trabajo que la universidad en Latinoamérica debería asumir y establecer como compromiso.

Desde otra perspectiva, Antonio García Nossa realiza un estudio a manera de balance; plantea una crítica a las políticas del gobierno en el sentido de asumir al pie de la letra los pronunciamientos de los organismos internacionales y considera que éstos están interesados en el fortalecimiento del capitalismo dependiente, la continuidad de la dominación de clase y la perpetuación de un sistema de control político tradicional y oligárquico. Según él, la universidad —a través del modelo estadounidense del desarrollo—, llegó a un punto de apogeo, progreso, logros y condiciones especiales para consolidarse en las décadas del setenta y ochenta del siglo XX; en cambio para las versiones más populares la universidad atraviesa la más profunda crisis de la historia. García Nossa³⁵⁵ resume diez aspectos que se referencian a continuación: a) Desintegración de la universidad como sistema nacional y hegemonía del modelo de la universidad privada, con los efectos sobre la enseñanza y la universidad como

353 *Ibíd.*, 85.

354 *Ibíd.*, 165.

355 Antonio García Nossa, *La crisis de la universidad. La universidad en el proceso de la sociedad colombiana*. Bogotá: Plaza & Janés, 1985, 173-175.

negocio; b) Transformación de la universidad en Instituto Técnico Superior; c) La universidad pública en el modelo de la privatización, financiación a través de endeudamiento externo, criterios comerciales de productividad e intervención del gobierno en las decisiones, especialmente del ejecutivo; d) Organización de la universidad militar como modelo alternativo a la universidad pública; e) Estratificación social y académica de la universidad (pública y privada), primando en el funcionamiento del modelo del sector privado sobre todo en posgrados, asegurando así que la excelencia y la calidad académica repose sólo en las universidades de élite y formando un aristocracia profesional; f) Articulación de la red de institutos estatales a la educación superior, que posibilita la transferencia de recursos a la universidad privada y legitimación de ASCUN como organismo de control y hegemonía sobre el sistema universitario; g) Segregación social del sistema universitario que impide toda relación de la universidad con el entorno social y la priva de su posibilidad de apoyar aspiraciones revolucionarias o reformistas; h) Reducción del proceso educacional consolidándose un modelo educativo autoritario que produce la transmisión directa de los enunciados colonialistas en el orden del conocimiento, la investigación y la docencia, apuntalando en la universidad un capitalismo dependiente; i) Expansión del modelo privado de universidad como empresa con características de eficacia y eficiencia para lograr controles individuales y colectivos de profesores y estudiantes; j) Control militar de la universidad pública.

El economista es consciente de que los aspectos mencionados son los que producen la crisis de la universidad del desarrollo o de la dominación, pues afirma que esta crisis ya no depende sólo de la universidad misma, sino que es un mal de toda la sociedad colombiana; en su apreciación, el Estado se convirtió en ente que dismantela la gran mayoría de instituciones liberales, reprime cualquier tipo de posibilidad de agrupamiento y asociación de estudiantes y profesores, negando así la capacidad de pensamiento crítico y las posibilidades de creación en el ámbito cultural, científico y tecnológico. Al respecto afirma:

[...] el problema esencial para este tipo de universidad incoherente, hipertrofiada, inorgánica, autoritaria, segregada de la propia sociedad y del propio pueblo que la sustenta, no

consiste en que no pueda idear proyectos de reforma, sino que carece de la capacidad política, de la organización y del poder para organizarse a sí misma y para romper el estado de segregación que le impide relacionarse, directamente, con las fuerzas sociales que le podrían apoyar y participar en su reforma.³⁵⁶

La universidad colombiana tuvo dos formas de apreciación en la implementación de la perspectiva del desarrollo: por un lado forma lo que García Nossa llama aristocracia profesional, que va a ocupar los cargos de dirección en las grandes empresas e instituciones del Estado; y por otro la venta de una imagen de aquella como estructura de difícil acceso para las clases populares, pues no pueden ingresar a la universidad y no tienen con qué pagar los servicios de los profesionales allí formados; de aquí que, para el pueblo en su gran mayoría, la universidad es un “cuerpo extraño, ausente, incomprensible e inabordable”³⁵⁷.

En las referencias acuñadas en el presente capítulo se presentan la rebeliones de contraconducta expresadas en estudiantes, profesores e intelectuales de la época contra el modernizador, desarrollista y del capital humano de la universidad. Se muestra la negativa a ser gobernado de una determinada manera, con un imaginario único y con las formas del capitalismo industrial y financiero del mundo contemporáneo. Es un cuestionamiento no a la universidad como institución de saber, sino a la manera como se la gobierna: “se trata, pues, de un cuestionamiento frente al modo en que los hombres son gobernados con respecto a la verdad. No querer ser atrapados en un sistema de verdad controlado por otros, no aceptar como verdadero lo que una autoridad dice que es verdadero”³⁵⁸.

En este sentido las contraconductas presentadas frente a la nueva forma de gobernar la universidad y los sujetos en las décadas de los sesenta y los setenta del siglo XX, van a frenar la implementación completa y definitiva de las reformas sobre la universidad y actuarán como una especie de bloqueo a las acciones del gobierno y de las organizaciones internacionales. Sin embargo las formas de

356 Darcy Ribeiro, *La universidad...*, op. cit., 176.

357 *Ibidem*, 176.

358 Santiago Castro-Gómez, *Historia de la gubernamentalidad...*, op. cit., 108.

contraconducta hacen que los ejecutores de política reaccionen y preparen, durante más de veinte años, la reforma de los años ochenta y noventa que emerge fortalecida y retoma las líneas generales de la reforma de los años sesenta.

LOS PROFESORES Y LAS AGREMIACIONES FRENTE A LA REFORMA DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO

La reforma universitaria generó fuertes cuestionamientos y posturas críticas de sectores de profesores que sentían no sólo resquebrajada la autonomía universitaria, sino que observaban en las transformaciones de la universidad la imposibilidad de construir un proyecto de país.

La primera manifestación crítica se realiza en el mismo momento en que se conoce la publicación del informe Atcon; el profesor Jaime Jaramillo Uribe³⁵⁹ hizo un análisis crítico del texto y señaló las posibles consecuencias para la universidad colombiana. Resaltó que el informe Atcon era un documento generalista, con el que se pretendía homogenizar la situación de las universidades latinoamericanas como si fueran un bloque unificado, que funcionaba igual o por lo menos en situaciones parecidas. Uno de los aspectos cuestionados fue el referente a la descalificación de los profesores universitarios —realizada por el informe Atcon—, quienes fueron tildados de conformar una oligarquía, con ciertos privilegios y con alguna influencia en la vida nacional. Al respecto, Jaramillo Uribe señala que posiblemente en los años cuarenta la composición del profesorado haya sido esa; sin embargo, en los últimos tiempos, años setenta, la composición de este gremio había cambiado al incorporarse profesionales formados en áreas como agropecuarias, química y otras, que procedían de las clases medias³⁶⁰. Resaltó que la forma de contratación de los docentes estaba relacionada con sus méritos académicos y se hacía por concurso, lo que había permitido el ingreso de profesionales por su experiencia académica.

359 Jaime Jaramillo Uribe, "Observaciones al informe Atcon sobre las universidades latinoamericanas". *Eco. Revista de la cultura de Occidente*, mayo-julio, tomo VII / n.ºs 1-3, 1963, 171-186.

360 *Ibidem*, 172.

Jaramillo Uribe considera que la universidad colombiana requiere una reforma sustancial; sin embargo cuestiona los planteamientos del informe Atcon en cuanto a la estructura organizacional en términos académicos y administrativos. Según Jaramillo Uribe, el informe presenta un “nutrido cuadro de sugerencias”³⁶¹ sobre la universidad que, en su opinión, no tienen contexto y mucho menos aplicación para el caso colombiano. Resalta que la universidad en países como Colombia no puede adecuarse solamente al objeto del desarrollo económico y particularmente al sentido técnico; lo más importante es que se adapte a las necesidades sociales, “[...] nosotros agregaríamos que la misión del sistema educativo no solo es la de adaptar o integrar al individuo en su grupo, sino también, en un sentido más dinámico, la de capacitarlo para transformarlo si fuese necesario”³⁶².

Los profesores fueron, durante este periodo de incertidumbres y crisis de la universidad, muy activos y críticos de las novedosas estrategias que el gobierno quiso adoptar para transformar la universidad. En 1972, con el nombre de “Operación Cacique”, un grupo de profesores activistas de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional denunció tanto la política impuesta como las instituciones creadas por el gobierno. Tomó como referente la metáfora del cacique, utilizada por el imperio español para lograr la modernización de la producción en la Colonia, cuando los caciques se convirtieron en los eslabones clave del proceso y lo “facilitaron”. Esta metáfora la dedican los profesores a los nuevos “caciques” que durante el periodo de modernización de la universidad, década de los años sesenta, fueron clave para su implementación. Se destacaron rectores, diseñadores de política, empresarios y otros que fueron ennoblecidos y participaron convencidos de la importancia de estas prácticas.

La crítica que desde esta tribuna se realiza en primera instancia, se hace contra el informe Atcon como el gran planteamiento ideológico con el cual se introduce la necesidad y el imaginario de la modernización, a través de la apropiación de algunos aspectos generales del modelo de universidad estadounidense. En primer lugar se esboza lo económico como el planeamiento central de las hegemonías europea y estadounidense por área de influencia; se observa que uno de

361 *Ibíd.*, 178.

362 *Ibíd.*, 179.

los elementos importantes para lograr dicho desarrollo debía ser la transformación de la universidad. Este grupo de docentes sostiene que Atcon es explícito en manifestar una estrategia de “intrusión” en las políticas educativas nacionales. Dejan entrever la intencionalidad de Atcon de excluir a los estudiantes del gobierno de la universidad y lograr en los profesores cierta indiferencia, mientras las universidades, según ellos, se transforman en empresas de profesionalización productora sólo de mano de obra calificada. Según los docentes, la universidad debe ser una institución científica, crítica y nacionalista, con docentes especializados en una cátedra que comprendan los problemas reales del país y las realidades que se debían enfrentar³⁶³. De igual forma este grupo de docentes hizo una fuerte crítica al informe Atcon por considerar que daba pautas sustanciales hacia los procesos de privatización de la universidad y hacia la pérdida de su autonomía.

El documento de los profesores hizo importantes reparos al Plan Básico de Educación Superior por considerar que introducía el modelo de educación tecnológica estadounidense. Elaboran una descripción de cómo fue logrado el plan y concluyen que el gobierno colombiano se comprometió a transformar la idea de formación francesa o alemana por un programa de tipo universitario con orientación a la estadounidense. En relación con las reformas que dieron origen a instituciones como el ICFES, según los maestros estas instituciones representaron la centralización del sistema universitario y la creación de estrategias para la formación tecnológica. De igual forma, el foco de la crítica se ubica en la evaluación, ya que el ICFES asumió el Servicio Nacional de Pruebas y la certificación de programas e instituciones de educación superior. En este sentido los profesores manifiestan que

[...] el sistema de educación superior debe orientarse según los planes de desarrollo del gobierno y las universidades, en menoscabo de su labor eminentemente crítica tantas veces reivindicada por profesores y estudiantes, deben convertirse en agentes de los planes desarrollistas del Estado.³⁶⁴

363 Profesores Facultad de Ciencias Universidad Nacional, *Operación Cacique. Tácticas de intrusión de los Estados Unidos en la universidad colombiana*. Bogotá: Ediciones “Camilo”, 1972, 16.

364 *Ibidem*, 25.

De igual forma se manifiestan contra la nueva forma de organización del sistema, la política de centralización, que delega en el Ejecutivo la planeación y orientación de la educación superior a nivel nacional. Esta se enmarca en la tendencia impulsada por Lleras Restrepo, encaminada a fortalecer el poder ejecutivo del Estado justificada en establecer mecanismos para la racionalización de sus funciones. Bajo el gobierno de Lleras Restrepo (1966-1970), se creó un número significativo de institutos universitarios descentralizados dependientes de la Presidencia de la República³⁶⁵.

Las críticas de los docentes se centraron así mismo en las políticas de investigación y particularmente en la creación de COLCIENCIAS, como un ente encargado de direccionar la ciencia y la tecnología. La política estadounidense plantea la creación de centros multinacionales para evitar vacíos o repeticiones en investigación y poder coordinar las actividades científicas, lo que debía replicarse en las universidades y en la regionalización de los saberes; lo anterior era visto por este grupo de docentes como la injerencia directa del imperialismo en la definición de políticas sobre investigación y producción de saberes.

De otro lado, en la conducta profesoral se destaca de igual forma la postura de las asociaciones, manifestaciones institucionales y sindicatos de profesores universitarios. En este sentido dentro de las universidades —a finales de la década de los años sesenta—, los profesores se reorganizan y comienza un cuestionamiento al proceso modernizador de la universidad; a las diversas estrategias que los organismos internacionales comenzaron a utilizar con la venia del gobierno colombiano para producir control y eficacia gubernamental. Finalizando la década de los años sesenta se intensificaron las protestas en contra de la intervención norteamericana en el país con un sello marcado en la movilización social de antiimperialismo, como lo demuestran las acciones en contra del Plan Básico (1968); contra el entrenamiento de los cuerpos de paz en la Universidad del Valle (1968); de la intervención de la Fundación Ford en la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional, de la visita de Nelson Rockefeller Ford (1969)³⁶⁶. Estas situaciones llevaron a que los profesores

³⁶⁵ *Ibíd.*

³⁶⁶ Rosa Briceño, "La universidad como microcosmos de conflicto social: La política de reforma de la Universidad Nacional 1964-1974". *Revista Universidad Nacional*, 1990,

se unieran de manera definitiva al movimiento universitario.

En este ambiente de transformaciones los profesores asumen posturas críticas frente a la modernización de la universidad y del país. Es así como en el año 1968 cambia la dirección de APUN³⁶⁷, y los profesores acuerdan citar el primer congreso de profesores de la Universidad Nacional; los objetivos centrales del descontento giraban en torno de currículos instrumentalizados, políticas internacionales de intervención y descuido de la universidad pública. Estas problemáticas se debatieron en el congreso y se crea el movimiento de claustros docentes como forma de participación amplia de todos los profesores en los debates y la construcción de la universidad y la sociedad.

Los años 1970, 1971 y 1972 representan el espacio de mayor convulsión y crisis del país y del sistema universitario naciente; las elecciones de 1970, el movimiento universitario de profesores y estudiantes, los paros con los cuales se logró el reconocimiento profesional de maestros de primaria y secundaria liderados por FECODE, las luchas campesinas, consolidaron en este momento histórico nuevas formas de pensar e interactuar en las relaciones políticas.

Para el caso de la Universidad Nacional, el movimiento denominado de “los Claustros” representó por primera vez una participación activa y gremial de los profesores en las decisiones de la universidad y en las discusiones en política nacional.

Los Claustros surgieron en marzo de 1970 en medio de una crisis institucional desatada por los conflictos en Medicina [...] Como consecuencia, se materializó la idea de crear una organización ad-hoc, amplia y democrática de los profesores de las Facultades para afrontar asuntos de la Universidad. En la base de la organización general de los Claustros había aproximadamente 60 Claustros de Departamento que reunían a los profesores a nivel departamental. La Asamblea General de los Claustros proveía un foro global para

53-61.

367 Asociación de Profesores de la Universidad Nacional, fundada a mediados de la década de los sesenta del siglo XX.

las Facultades, para debatir problemas universitarios y definir posiciones y estrategias de acción en la situación de la universidad. Las reuniones de la Asamblea General reunían entre 1000 y 1500 profesores. Los problemas iban de la Asamblea a los Departamentos y nuevamente de regreso a la Asamblea, creando una dinámica desde la base que nunca había existido anteriormente.³⁶⁸

Los Claustros aportaron en la coyuntura universitaria, de comienzos de la década del setenta, una plataforma de trabajo que coincidía en muchos aspectos con el movimiento de estudiantes, aunque en la práctica no constituían un bloque de lucha unido ni compacto. La plataforma de trabajo de los Claustros se orientó a cuatro aspectos básicos: el fortalecimiento de la universidad pública en todo el país, con la Universidad Nacional como eje, modelo y paradigma para las demás universidades: el financiamiento de la universidad pública ante el embate de los aires privatizadores, su gobierno y la actividad investigativa.

Los Claustros emprenden una fuerte crítica a las formas de colonización e imposición desde el saber, los procesos modernizadores y que tanto la planeación curricular de la universidad como los procesos de producción de conocimiento y acercamiento científico estuviesen al servicio de las clases dominantes nacionales y, sobre todo, de los intereses internacionales articulados a éstas, lo que la universidad estaba generando era, según referencia Briceño de actas de los Claustros,

[...] reproducir un pequeño grupo de líderes para las posiciones políticas y económicas de dirección, mientras se creaba una fuerza de trabajo medianamente entrenada para incorporarse al proceso productivo, dentro de los límites impuestos por la dependencia científica y tecnológica propia del país.³⁶⁹

Los Claustros ingresaron con fuerza en la lucha contra la privatización de la educación superior, pues la universidad pública se debilitaba económicamente por falta de recursos estatales y la universidad privada crecía exponencialmente y su financiación provenía de los

368 Rosa Briceño, "La universidad como microcosmos...", op. cit., 56.

369 *Ibidem*, 57.

sectores económicos fuertes del país. La crítica se fundamentaba en los recursos y también en su procedencia pues esto hace que la universidad pública pierda su autonomía, especialmente con el financiamiento extranjero.

Aunque todos los aspectos mencionados fueron importantes, la lucha de los Claustros en la universidad puso su centro en la importancia que la universidad fuese productora de conocimiento, es decir, que se convirtiera en universidad de investigación, donde la ciencia fuese no sólo un factor determinante en lo académico, sino que a su vez pudiese ser el soporte de procesos políticos de transformación social y de independencia de Colombia como nación dominada históricamente. En este sentido la formación en la universidad requiere la mirada siempre crítica tanto de las profesiones como del conocimiento, y sus aplicaciones en los diversos campos del saber; es decir, no sólo lo que pretendieron los modelos modernizadores de investigación centrada en innovación y aplicación científica, sino que la propuesta va más allá, hacia la investigación básica para sostener un proyecto de país no dependiente, ni colonizado como lo pretendió la modernización. De ésta se requería financiación, autonomía, nueva forma de gobierno de la universidad.

Con la experiencia de los Claustros en la Universidad Nacional, esta forma de funcionamiento representativo y colegiado se populariza en otras universidades públicas del país. Como ejemplo se pueden citar los claustros en la Universidad de Antioquia que aparecen en el año 1970 y fortalecen la organización profesoral:

[...] estos constituyeron importantes unidades de congregación del profesorado por instancias académicas, las cuales permitieron a la junta directiva consultar ágilmente a las bases sobre las decisiones a tomar; con los claustros también se generaron ambientes de opinión que facilitaban la acción hacia el alcance de reivindicaciones importantes, se experimentaba así una estructura organizativa que le generaba al profesorado una auto-identificación como Movimiento Profesoral sólidamente formado y dotado de una

estructura de participación profundamente democrática.³⁷⁰

El fortalecimiento de la asociaciones de profesores de cada universidad se logra en contradicción con la modernización universitaria y en este ambiente de crisis, convulsión y rechazo de las orientaciones internacionales, emanadas especialmente de los Estados Unidos, se concreta el primer encuentro de profesores de universidades estatales en 1971, que produce a su vez la constitución de la Federación Nacional de Profesores Universitarios.

El malestar profesoral se agudiza con el proyecto de reforma³⁷¹ de la universidad presentado al Congreso de la República en el año 1971 por Luis Carlos Galán, ministro de Educación de Misael Pastrana Borrero, que en términos globales asume en un gran porcentaje las orientaciones del Plan Básico de Educación Superior, pues aunque este documento de política se fue incorporando poco a poco, no existía hasta el momento un aparataje normativo que le otorgara toda su legalidad y legitimidad institucional. Este proyecto de reforma materializa las políticas y orientaciones formuladas por más de veinte años de experimentos, discusiones y prácticas. Y de igual forma es una especie de síntesis que recoge el tránsito hacia el modelo modernizante de influencia estadounidense en la universidad colombiana.

El proyecto de reforma introducía el control centralizado del sistema universitario a través del ICFES; funcionamiento de las universidades privadas como parte del sistema y con figuración en las organizaciones estatales; consolidación del crédito educativo como forma de expansión del sistema de educación, y sobre todo con el fin de apoyar a las universidades privadas y asegurar financiamiento y funcionamiento; cambio en la condición de los profesores universitarios que-

370 Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia, *50 años de historia 1962-2012*. Medellín: ASOPRUDEA, 2012, 49-50.

371 Ante los cierres y las diversas manifestaciones por parte de las universidades, especialmente las públicas, en el año 1971 el presidente Pastrana se dio al tarea de organizar grupos de trabajo y comités para lograr solucionar los problemas del sector educativo. Para el caso de la educación superior y su reforma organiza un grupo de trabajo integrado por empleados públicos y organizaciones gubernamentales, cuyo trabajo, en conexión con el nuevo rector de la Universidad Nacional, servirá como insumo para el texto final de la propuesta de reforma.

nes, como las universidades, comienzan a depender del Ministerio; relación de las universidades con los planes de desarrollo nacional; de igual forma incluye algunas de las peticiones de los movimientos estudiantiles que para los sectores más radicales fueron algunas prebendas para enmascarar el fondo de la reforma. Pastrana y Galán presentan el proyecto el 4 de mayo de 1971 con un discurso presidencial que expone el diagnóstico que dio lugar al proyecto del funcionamiento de la universidad en Colombia como experiencias extranjeras para replicar; el problema de la autonomía y la relación de las universidades con el Estado; la introducción de nuevos programas que el país requiere en términos de su desarrollo económico. José Fernando Ocampo, refiriéndose al discurso de Pastrana ante el Congreso, afirma:

La importancia de este discurso radica en la perfecta identificación de objetivos que muestra con el proyecto Galán y en la clarificación que hace sobre puntos fundamentales. En los aspectos principales y esenciales Pastrana y Galán institucionalizan los planteamientos de Atcon, Feliz y el Plan Básico y en ellos concordaban perfectamente, aunque mantuvieran divergencias de forma muy secundarias. La reacción contra la reforma Galán fue la misma que recorría al país contra el Plan Básico. Los estudiantes siguieron su lucha. Y el profesorado se manifestó en desacuerdo con ese proyecto de reforma.³⁷²

Las protestas de los profesores contra el proyecto de reforma se canalizan especialmente en las manifestaciones de la Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia y los claustros de profesores, especialmente en la Universidad Nacional. Los temas especiales y puntuales de la crítica fueron: la autonomía que se veía vulnerada pues se plantea una sujeción directa con el poder ejecutivo para las decisiones sobre la universidad pública; el problema de la financiación lo definen los profesores de la Universidad de Antioquia como nefasto para la universidad pública y fortalecimiento para la universidad privada, pues el aumento de las matrículas, las rentas propias y los fondos regionales propenden por un sistema privado y

³⁷² José Fernando Ocampo, *Reforma universitaria...*, op. cit., 40.

privatización de funcionamiento. De otra parte se oponen al modelo de desarrollo y su sesgada concepción que produciría el estancamiento en el sistema educativo y anquilosamiento en las posibilidades de transformación de la sociedad y del país; es decir, que la universidad no debería estar sometida a una sola perspectiva de conocimiento, ciencia y desarrollo, sino que debe pensarse contextualmente frente a las crisis sociales y económicas que atraviesa el país. De igual forma se critica duramente la nueva percepción de los programas académicos que, según los profesores, quitan fundamentación científica a los profesionales y producen un divorcio entre docentes e investigadores y validan la postura que los aspectos de función de la universidad son claves para los profesores universitarios. En resumen, Ocampo manifiesta en una parte de su investigación:

Esta reforma de Galán recibió el repudio unánime de los sectores universitarios. Era autocrática, a pesar de la nominal representación estudiantil y profesoral. Eliminaba la autonomía de las universidades, mientras la consagraba de palabra. Imponía un control centralizado que enmascaraba con la regionalización. Favorecía la universidad privada, pero se hacía la consigna de fortalecer la pública. Le abría las puertas al financiamiento externo, sobre la base de mantener un control selectivo. Ponían a girar la universidad en torno a los planes de desarrollo económico, aduciendo que eso significa contribuir al desarrollo del país. Clasificaba al profesorado como empleado público, mientras sugería que los profesores deberían mantener libertad de investigación y expresión. Consagraba el autofinanciamiento y la privatización acompañada del crédito educativo. Se trataba de la suma de reformas fundamentales.³⁷³

En medio del ambiente de crisis generalizado y las posturas en contra de la reforma universitaria del gobierno colombiano, dentro del movimiento de profesores se presentan desacuerdos por la radicalización de algunos sectores en los claustros y en las asociaciones profesoras. Esta radicalización dependía de la adscripción de ciertos sectores de profesores a grupos políticos que no sólo tenían como meta la transformación en la universidad, sino que a su vez luchaban

373 *Ibíd.*, 44

por un cambio estructural del funcionamiento de la sociedad colombiana. El movimiento de los Claustros se fue debilitando por estas radicalizaciones y se produjeron diversos debates sobre el sitio y función de la universidad en la sociedad y la postura del profesor universitario en este contexto “mientras los activistas antiguos de los Claustros insistían en que la orientación fundamental de sus luchas debía orientarse a la universidad y su preservación; para los radicales la universidad era primariamente un medio para la transformación política más amplia”³⁷⁴; para agravar más la situación de división y posturas contrarias “entre los radicales también encontramos diferencias profundas, surgidas de la interpretación de cada grupo acerca de la formación social colombiana y de su estrategia revolucionaria. La división político-ideológica entre sectores universitarios críticos se reflejaba en los debates del co-gobierno sobre la expansión de la universidad”³⁷⁵.

Con la intervención militar en la Universidad Nacional, los debates sobre la postura política de la universidad y los profesores fueron aplazados y los profesores se reorganizaron y fortalecieron las dos asociaciones que nacieron en los años sesenta; APUN y ASPU. “ASPU, la asociación sindical, se convirtió en el nuevo organismo a través del cual se expresaron las tendencias radicales del profesorado con posterioridad a los claustros”³⁷⁶. A partir de esta reorganización ASPU se fortalece y a partir de 1972 se convierte en la fuerza de lucha social no sólo para las universidades públicas y en relación con la situación de la universidad, sino que a su vez enarbola las banderas del movimiento laboral más amplio.

374 Rosa Briceño, “La universidad como microcosmos...”, op. cit., 56.

375 *Ibidem*, 59.

376 *Ibidem*, 59.