

FRENTE NACIONAL Y POLITICA EDUCATIVA

El problema universitario colombiano no deja de ser un punto central del debate ideológico y de la lucha política del país. Sumida en una grave crisis durante toda la última década, la universidad pública colombiana a duras penas sobrevive, agitada por una profunda lucha interna y asediada desde todos los ángulos. Esto solamente demostraría la importancia de la universidad para un país como el nuestro, sumido en el atraso económico, corroído por la corrupción, abatido por una crisis política endémica, asediado por la miseria de las masas populares, amenazado por el espectro del militarismo y del fascismo. En cierta medida la crisis universitaria no puede dejar de reflejar la dolorosa situación de toda la sociedad, de la cual no puede escapar y de cuyos caracteres es su expresión, a veces, la más fiel y definida.

El que hoy la Universidad Nacional de Colombia semeje más un campo de concentración o una cárcel que el centro académico principal del país, rodeado por una malla de alambre, permanentemente militarizada, sujeta a restricciones para la entrada y la salida, no son sino las manifestaciones más visibles del grado de deterioro a que ha llegado la que debería ser baluarte de la libertad, práctica de la igualdad social, sede del avance científico, pináculo de la investigación y sostén del futuro del país. La Universidad Nacional está convertida en una piltrafa de universidad. Y las demás universidades públicas su-

fren la misma situación, unas en mayor grado que otras. El sistema universitario del país ha ido desplazándose hacia la educación privada, lo cual no muestra sino el carácter de una sociedad dividida en clases sociales, unas de ellas, las que asisten a la universidad privada y la sostienen, decididas a controlar el sistema y a reducir la participación del pueblo en él, al máximo posible.

Diferentes intentos se han hecho tendientes a establecer un régimen universitario y a reformar su estructura. La tendencia actual de la concepción oficial sobre la educación superior en Colombia arranca de la década de los años cincuenta y coincide con el auge de la modernización planificada que introdujeron las agencias internacionales, principalmente el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, la AID y la CEPAL. Por una parte, la base legal de lo que hoy rige data de finales de los años cincuenta y principios de la década del sesenta, determinada por el hecho político del momento, el del Frente Nacional. Por otra parte, la evolución académica y administrativa ha estado condicionada por los planes de desarrollo económico, por los programas internacionales para América Latina como el de la Alianza para el Progreso, las misiones asesoras de los organismos internacionales y de los países que han financiado tanto los planes económicos como los planes educativos.

Actualmente el país se apresta a recibir una reforma universitaria. El gobierno tiene facultades extraordinarias concedidas por el Congreso mediante la ley 8a. de 1979, las cuales expiran en enero de 1980. Las facultades extraordinarias se extienden a la expedición del estatuto docente del magisterio, del profesorado universitario y a la educación de nivel intermedio. Por primera vez el gobierno utiliza oficialmente el término de "educación postsecundaria" para referirse tanto a la educación universitaria como a la tecnológica, técnica y politécnica. De acuerdo a la nueva concepción del gobierno, la educación universitaria haría parte de un sistema más amplio que tomaría el título de sistema de educación postsecundaria. En el proyecto de la ley de facultades extraordinarias el gobierno decía:

"Definir la naturaleza, las características y los componentes del sistema de educación postsecundaria; fijar los requisitos y procedimientos para la creación de instituciones públi-

cas y privadas pertenecientes a dicho sistema; dictar el régimen orgánico de la Universidad Nacional de Colombia y de las demás universidades e instituciones oficiales de nivel postsecundario...”

El ministro de Educación, Rodrigo Lloreda Caicedo, fijó muy claramente los objetivos de la reforma universitaria, encuadrada dentro de este sistema de educación postsecundaria. Decía el ministro en la “exposición de motivos” presentada al Congreso:

“La solicitud de facultades para establecer el régimen orgánico de las universidades públicas y otras instituciones oficiales que integran el sistema de la educación superior representa un complemento indispensable a la decisión del gobierno de restablecer una sana autonomía para los centros de educación superior. La reforma del sistema para elegir rectores, sus trayendo su designación del ámbito del ejecutivo, como se ha previsto en el proyecto de reforma constitucional que cursa en el Congreso, implica necesariamente un previo acondicionamiento legal de los organismos básicos que dirigen la universidad colombiana para que puedan asumir plenamente sus nuevas responsabilidades. No tendrá sentido establecer la autonomía universitaria sin antes darle a la propia universidad un régimen interno que sea representativo de sus estamentos, pero al mismo tiempo preserve la noción de autoridad que es fundamental para el buen manejo de una entidad como la que se pretende”.

En esta forma el gobierno fijó su posición sobre la reforma universitaria que se apresta a elaborar. No hay duda de que el centro del debate lo plantea el ministro en el problema crucial de la autonomía y su relación con la autoridad. Por esa razón tiene que referirse al problema del rector y de su nombramiento, porque la reforma constitucional del 68 la dejaba en manos del presidente y de los gobernadores. Pero, ¿resuelve el problema de la autonomía la devolución del nombramiento de rector a la universidad? Esto es lo que hay que discutir. El mismo ministro deja bien claro que para ello se requiere “un previo acondicionamiento legal de los organismos básicos que dirigen la universidad colombiana”. De todas maneras, lo que no deja duda es que la reforma universitaria para el actual gobierno es al mismo tiempo un problema del sistema postsecundario y un problema del régimen de poder.

Queda así planteado el objetivo de esta reforma universitaria que tiene entre manos el gobierno de Turbay. Sin embargo, ninguna reforma universitaria, dadas las condiciones de Colombia, puede eludir referirse a los problemas fundamentales de la educación superior. El ministro Lloreda Caicedo se refiere a tres muy importantes: la autonomía, el gobierno interno, la relación de la universidad con el sistema educativo general. Deja, en cambio, otros de igual importancia. Para comprender, por tanto, el verdadero sentido de los puntos que el gobierno presenta como los que deja por fuera, es conveniente mirar la trayectoria que ha seguido la universidad colombiana durante el Frente Nacional, la política que han seguido los diferentes gobiernos, los planes que han propuesto, las reformas que han llevado a cabo, los conflictos que han enfrentado y los resultados que han obtenido. Una vez localizado el problema en el contexto histórico inmediato, podemos entrar al análisis directo de los planteamientos de la reforma y su conexión con la política general que adelanta hoy el gobierno.

Mientras el estatuto docente ha sido sometido a una amplia discusión en el seno del magisterio y el gobierno se ha visto obligado a negociarlo con la Federación Colombiana de Educadores, presionado por la organización sindical, la reforma universitaria no ha salido del cenáculo secreto del ICFES y del recinto ministerial. A menos de tres meses de la expiración de las facultades extraordinarias sólo se ha conocido un difuso documento escrito en un estilo que siete rectores universitarios calificaron de "culterano"* . Si la reforma se decreta después de esta clase de proceso, sería una reforma hecha clandestinamente por el gobierno y llegaría a ser la reforma universitaria menos discutida por el país en la historia contemporánea.

1. Una política de alianza

La alianza de los dos partidos tradicionales, el liberal y el conservador, pactada como "Frente Nacional" e institucionalizada constitucionalmente por el plebiscito de 1957, no era nada nuevo en la historia de Colombia. Por ejemplo, el partido liberal dirigido por Rafael Uribe Uribe y Benjamín Herrera apoyó el régimen conservador de Rafael Reyes y colaboró con él. Un sector del partido conservador y otro del partido

* EL ESPECTADOR, viernes 14 de septiembre de 1979, p. 10-A.

liberal conformaron la "Unión Republicana" que eligió como presidente a Carlos E. Restrepo. En ese partido militaron liberales como Eduardo Santos y Enrique Olaya Herrera con conservadores del tipo de Abadía Méndez y Pedro Nel Ospina. Rafael Uribe Uribe apoyó la candidatura de José Vicente Concha y llevó al partido liberal a votar por él. Enrique Olaya Herrera llega al gobierno en representación de una "Concentración Nacional", con la que colabora un sector del partido conservador. Alfonso López Pumarejo le ofrece al partido conservador tres ministerios que son rechazados por Laureano Gómez. Alberto Lleras Camargo reemplaza a Alfonso López Pumarejo en 1945 y hace un gobierno paritario con los dos partidos. Mariano Ospina Pérez entabla un gobierno de "Unión Nacional" en el que participan liberales y conservadores. Con el golpe militar de Rojas Pinilla se comprometen igualmente sectores de ambos partidos. Esta alianza había sido una tendencia marcada desde la derrota sufrida por los liberales en la guerra de los mil días ¹.

Sin embargo, no todas estas colaboraciones y apoyos mutuos tienen durante el siglo XX la misma naturaleza. Sólo hay tres alianzas pactadas implícita o explícitamente que marcan igualmente tres períodos en el desarrollo de este proceso de acuerdo. El primero parte de la "Concentración Nacional" de Olaya, preparado por todas las colaboraciones del partido liberal con los gobiernos conservadores de la llamada hegemonía. Este primer período finaliza con el rompimiento protocolizado por la oposición de Laureano Gómez a los gobiernos liberales de Olaya, López y Santos desde un nacionalismo filo-fascista que trata de alinear a Colombia con España y Alemania. El segundo está representado por el gobierno de "Unión Nacional" de Ospina que termina con el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán, pero que venía en graves dificultades debido a la orientación dada al partido liberal por el mismo Gaitán, nombrado su Jefe Máximo. El tercero es el "Frente Nacional", cuyas características esenciales persisten aún hoy, dígame lo que se diga sobre su desmonte. En este sentido el Frente Nacional es la culminación de un reacomodamiento de los partidos tradicionales sufrido por ellos en el espacio de cincuenta años ².

¹ Ocampo, 1979.

² Ocampo, 1979.

¿Por qué se hizo posible este acercamiento? Se pueden señalar algunos factores fundamentales que contribuyeron a ellos. Primero, la transformación que sufren los dos partidos: el partido liberal de 1880 a 1922, fecha de la Convención de Ibagué que fija un nuevo programa totalmente distinto al programa del partido liberal del siglo XIX; y el partido conservador de 1930 a 1945, que se adapta a las condiciones del desarrollo del capitalismo en el país, al que se había opuesto durante todo el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. Segundo, el surgimiento de nuevos intereses económicos que determinan la incorporación del partido conservador a planteamientos generales coincidentes con los del partido liberal. Estos intereses nuevos son los del capital financiero y los de las actividades económicas inherentes a su naturaleza, como son los de los organismos estatales de capitalismo de Estado, los seguros, los programas de crédito generalizado, el ahorro financiero, los fondos de inversión, etc., inexistentes casi por completo antes de 1930. Tercero, la penetración del capital norteamericano y el control cada vez más extensivo de la industria, de la banca, de las inversiones del estado y del comercio, uno de cuyos pilares más sólidos es el progresivo endeudamiento externo iniciado por el país en la década del 20 y acelerado en la década del sesenta³. Los dos partidos se han acomodado a estos nuevos intereses económicos y han transformado sus programas y sus tácticas a esta nueva realidad. Más aún, ellos mismos han sido sus artífices.

Colombia pasó de ser un país feudal, de comerciantes y señores de la tierra, a ser un país controlado por la economía de Estado y por el sector financiero, sin que hubiera desaparecido el monopolio latifundista de la tierra y el minifundio, sin que se hubiera desarrollado la industria nacional hasta el punto de haber generado fuentes de acumulación de capital que le permitieran prescindir del endeudamiento externo cada vez más acelerado. La economía colombiana se encuentra hoy controlada por el capital extranjero, principalmente norteamericano, y las políticas económicas responden por sobre todo a esos intereses que predominan en el país. La contradicción básica que sufre este país radica en la preponderancia del sector financiero que succiona y corroe los demás sectores de la economía, precisamente, porque no ha sido resultado de sus condiciones internas de acumulación en la agricultura y

³ Randall, 1977, pgs. 1-4; Rippy, 1970.

en la industria nacional, sino el resultado, principalmente, del proceso de endeudamiento externo.

Para poder adaptarse a estas nuevas condiciones y convertirse en el abanderado del proceso, el partido liberal tuvo que enterrar los principios democráticos fundamentales de la independencia nacional y la liquidación del régimen terrateniente que había defendido en el siglo XIX y por los que había luchado en los campos de batalla ⁴. Dentro de los que han definido el rumbo del partido liberal, el único que ha defendido los principios democráticos en esa colectividad en el siglo XX, ha sido Jorge Eliécer Gaitán, la cual le sirvió para que fuera denigrado en los momentos culminantes de su carrera política por los directivos más altos del partido ⁵. A él lo han acompañado y lo acompañan en esta ingrata tarea de defender los principios democráticos, unos pocos intelectuales que vacilan entre los populismos socialdemócratas y la utopía liberal abstracta de la libertad y la igualdad sin los requisitos económicos y políticos que conlleva. Pero el partido conservador, por su parte, no tuvo que transformar tanto sus programas, porque nunca había defendido los principios democráticos ni había luchado por ellos. Sin embargo, la generalización del capital financiero, el avance del capitalismo en el país, obligaron al reacondicionamiento de la política de tal manera que no pusiera en peligro sus intereses sobre el monopolio latifundista y les permitiera beneficiarse de las ventajas del crédito y la inversión limitada. Lo que no podía hacer el capital industrial directamente productivo, lo logra el capital financiero, interesado sobre todo en recibir los intereses y la amortización, y no en la producción de bienes de consumo y de capital. En esta forma coincidieron unos intereses fundamentales, dejando en la penumbra otras contradicciones posibles que no dejan de aflorar de vez en cuando y de complicar los procesos de alianza y acuerdo.

2. La política educativa

La coincidencia de los dos partidos sobre unos intereses determinantes que benefician a los financistas y a los terratenientes, aunque en diferente forma, no sólo hace posible la

⁴ Ocampo, 1979.

⁵ Robinson, 1976, cp. 7.

alianza política del Frente Nacional, sino la identificación de criterios sobre las diferentes actividades de la vida nacional. Una de ellas, muy importante, es la educación. No es de ninguna manera contradictorio el que se hubiera dado una línea recta e ininterrumpida de los planes, proyectos y programas educativos desde principios de la década del cincuenta, pasando por los gobiernos de Laureano Gómez en lo más álgido de la violencia, de Rojas Pinilla, de la Junta Militar, de los liberales y conservadores del Frente Nacional. La política educativa es continental, trazada por las reuniones de ministros de educación de la OEA, pactada en reuniones continentales, dirigida y asesorada por Estados Unidos, financiada por la AID, el BID, el Banco Mundial y el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). A estas reuniones han asistido ministros y presidentes de los dos partidos, ellos han pactado los acuerdos, han firmado los contratos y han puesto en práctica las políticas emanadas allí, y asesoradas por Estados Unidos y los organismos internacionales. En esto ha habido absoluta unanimidad, aun habiendo pasado por momentos de gran enfrentamiento político ⁶.

Las principales reuniones a nivel continental sobre política educativa y las recomendaciones más importantes son las siguientes:

1948 1a. reunión interamericana de ministros de educación, con ocasión de la Conferencia Panamericana en Bogotá.

1956 2a. reunión interamericana de ministros de educación (Lima). Recomienda la centralización de la educación, la utilización de la "ayuda externa" y la asistencia técnica de los organismos internacionales.

1958 Primer seminario interamericano sobre planeamiento integral de la educación (Washington). Traza directivas para el planeamiento centralizado de la educación para aminorar las tensiones sociales y recomienda la "ayuda externa".

1961 Reunión extraordinaria a nivel ministerial del Consejo Económico y Social (CIES). Elaboró el Plan Decenal de Educación de la Alianza para el Progreso. Recomendó la formación de centros de capacitación del personal docente y administrativo.

1962 Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico en América Latina (Santiago). Define el papel de la planea-

⁶ Ocampo — Franco, 1973.

ción educativa como su adaptación a los planes de desarrollo económico y como una forma de utilización eficaz de los recursos y de inversión de rendimientos. Recomendó la reorganización de la educación en tres etapas: básica, intermedia vocacional y superior. Condicionó la asistencia técnica y la cooperación internacional a la integración de la educación a los planes de desarrollo. Planteó la creación de un fondo de las Naciones Unidas para la enseñanza de las ciencias básicas.

1963 Tercera Conferencia Interamericana de Ministros de Educación (Bogotá). Adopta el Plan Decenal de la Alianza para el progreso en forma oficial. Pone en marcha un programa masivo de enlace entre 60 universidades latinoamericanas con 50 universidades de los Estados Unidos.

1966 Conferencia de ministros de educación y ministros encargados del planteamiento económico de los países de América Latina y el Caribe (Buenos Aires). Recomienda la prioridad de la educación técnica y profesional de tipo ocupacional.

1967 Declaración de los presidentes de América (Punta del Este). Crea un fondo para la formación científica y tecnológica.

1970 Primera reunión de ministros de educación de los países del Pacto Andino (Bogotá). Discute el proyecto sobre educación por satélite. Elabora el texto del Convenio Andrés Bello sobre la integración educativa, científica y cultural de los países del Pacto Andino.

1971 Segunda reunión de ministros de educación del Pacto Andino (Lima).

Sobre los planteamientos originados en estas reuniones, patrocinados por la UNESCO, la CEPAL y la OEA, en casi su totalidad, y sobre las directrices salidas de ellas, no ha habido una voz disidente en los gobiernos del Frente Nacional, ni de los ministros liberales ni de los ministros conservadores, ni de las direcciones de los partidos, ni de los recurrentes disidentes en el seno de las dos colectividades. Se ha dado, referente a la educación, una identificación total y completa, y en particular respecto a la política universitaria ⁷. En 1963, siguiendo las directrices de la reunión del CIES, la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) organiza el famoso seminario sobre asuntos académicos de El Paso (Texas) con el patrocinio del gobierno norteamericano, para adoptar un plan de educación superior, poner en práctica las orientaciones de Rudolph Atcon y adaptar a las universidades el Programa

⁷ Ocampo — Franco, 1973.

Decenal educativo de la Alianza para el Progreso. Más adelante, en 1966, el gobierno nacional llegará a un acuerdo con la AID y la Universidad de California para elaborar el Plan Básico de la Educación Superior. La organización de COLCIENCIAS partirá de un seminario organizado por la AID, la Academia Nacional de Ciencias de los Estados Unidos (NAS) y el gobierno colombiano. Para la década del 70 habrá un viraje en la forma de intervención de los organismos internacionales en la educación colombiana y será la de desplazar la financiación y la asesoría directamente hacia la UNESCO, hacia el organismo financiero de las Naciones Unidas, en lugar de mantenerlo bajo la tutela inmediata de los Estados Unidos.

Existe pues, una coincidencia que más adelante será examinada en detalle, entre el endeudamiento externo, el predominio del sector financiero, el control norteamericano sobre la industria del país, la alianza de los dos partidos tradicionales, los planes internacionales para la educación colombiana y los programas de reforma universitaria. El Frente Nacional ha sido el sostén político de este desenvolvimiento. No podría señalarse a uno de los partidos como responsable solitario de toda esta tendencia y de toda esta política. Para quienes todavía achacan a los conservadores la política reaccionaria en el terreno de la educación, bastaría recordar que ministros como Jaime Posada, Daniel Arango y Luis Carlos Galán, han patrocinado programas norteamericanos e internacionales en mayor proporción que los conservadores y que la universidad colombiana nunca había sufrido tanta represión como en los ministerios de Juan Jacobo Muñoz, Rafael Rivas Posada y Hernando Durán Dussán, todos ellos ministros liberales.

LA “MODERNIZACION” UNIVERSITARIA

Lo que caracteriza el proceso político y económico en Colombia desde 1930 es la modernización del Estado y de los servicios o infraestructura económica en todos sus aspectos. Esta modernización fue una exigencia de los organismos financieros norteamericanos desde la década del 20 y del gobierno de los Estados Unidos como una garantía para el pago de la deuda externa y para la inversión directa e indirecta de capital en nuestro país ¹. Se daba, por supuesto, una concordancia entre las exigencias del capital extranjero y aquellos colombianos que lo defendían con la teoría de que sacaría a Colombia del subdesarrollo. En ese propósito los gobiernos liberales de Olaya, López y Santos fueron pioneros y supieron imprimirle al país la mística de la modernización por endeudamiento externo ². Claro que han pasado sesenta años desde que este proceso se inició, y el país sí se ha modernizado parcialmente, pero sigue sumido en la miseria y el atraso.

Hasta después de la segunda guerra mundial no empezó a sentirse en el país la urgencia de la modernización educativa, como sí se había sentido la de la administración estatal, del sistema fiscal, de los instrumentos legales constitucionales y

¹ Fernández, 1979; Ocampo, 1979.

² Randall, 1977; Bushnell, 1967.

otros semejantes. Es explicable este fenómeno. El desarrollo industrial del país y la inversión directa norteamericana no era tanta como para exigir técnicos de alto nivel y mano de obra calificada en forma masiva. Pero a medida que se extendió la inversión, que se fortaleció el sistema de crédito, que avanzó el proceso de programas de fomento estatal, que creció la industria, que se establecieron empresas extranjeras en todas las ciudades importantes del país, los requerimientos educativos se hicieron más apremiantes. No solamente se dio este proceso en Colombia, sino en toda América Latina. De ahí la preocupación de los norteamericanos, de los organismos internacionales controlados por ellos como la OEA y la UNESCO, y de la CEPAL en propiciar una modernización del sistema educativo en su conjunto y del sistema universitario en particular ³. A esta preocupación responden las distintas reuniones de nivel interamericano ya reseñadas.

1. La modernización educativa

La propuesta de los organismos y reuniones interamericanas ha consistido en la adecuación del aparato estatal educativo, en la masificación de la educación primaria y la alfabetización y en la generalización de la educación vocacional orientada al mercado del trabajo. Sin embargo, estos planteamientos y programas quedarían en el vacío, si previamente o al mismo tiempo no se desarrollaba un plan de modernización para el sistema universitario. En realidad, lo que vino a señalarse fue que la universidad se convertía en la clave de los programas a los cuales tendía la modernización educativa. En 1961 fue enviado a América Latina un emisario de la Alianza para el Progreso, Rudolph Atcon, quien en su informe propone su famosa teoría del "gene social":

"Si logramos efectuar en la universidad mutaciones controladas en consonancia con líneas establecidas previamente, probablemente estas serán transmitidas a su debido tiempo, de modo ordenado y armónico, a todas las instituciones sociales y a todos los medios corporativos de producción, sin chocar con el cuerpo de las creencias establecidas. Entonces habremos logrado lo que nos propusimos, sin violencia y dentro de un espíritu genuino de ayuda a los demás"⁴.

³ OEA, 1961; UNESCO, 1976; La Belle, 1972.

⁴ Atcon, 1961, pp. 20-21.

Pero quien realmente definió los propósitos últimos de todas estas conferencias auspiciadas por la OEA y financiadas por Estados Unidos, así como el verdadero objetivo de la modernización educativa fue Nelson Rockefeller en su renombrado informe a Richard Nixon al fin de la década del sesenta, en el que recapitulaba las experiencias de una política seguida consecuentemente durante dos décadas. Dice Rockefeller:

“Lo que ahora se requiere es una ampliación de la división del trabajo entre las naciones del hemisferio occidental. En la actualidad los Estados Unidos están produciendo a un alto costo, tras murallas tarifarias y cuotas, bienes que podrían ser producidos más económicamente por otras naciones del hemisferio. Estados Unidos adolece de escasez de mano de obra calificada, y esta escasez tiene visos de empeorar. La escasez de mano de obra capacitada se intensificaría al continuar Estados Unidos manteniendo obreros trabajando en líneas de producción que son, por definición, ineficientes, ya que la producción puede ser sólo llevada a cabo tras barreras tarifarias o cuotas. La productividad nacional sería mejorada desplazando obreros y capital de las industrias protegidas a industrias donde la tecnología avanzada y la inversión intensiva de capital permita a los Estados Unidos pagar altos salarios y aún permanecer competitivo en los mercados mundiales. Los bienes que los Estados Unidos producen ahora ineficientemente serían importados, principalmente de los países menos desarrollados. Los consumidores se beneficiarían a través de menores precios, los trabajadores recibirían salarios más altos y el beneficio sobre el capital sería mayor. Los países menos desarrollados también se beneficiarían. Con abundante oferta de mano de obra y niveles salariales muy por debajo de los vigentes en Estados Unidos, ellos podrían exportar alimentos procesados, textiles, calzado, confecciones y otras mercancías livianas, así como carne y otros productos agrícolas. Esto traería un aumento del empleo con más altos salarios que los que ahora se pagan. Los trabajadores saldrían de las haciendas hacia trabajos industriales mejor retribuidos. El aumento del ingreso mejoraría en general el nivel de vida, contribuyendo a mejorar su calidad. Estas naciones entonces se convertirían en mejores compradores de los productos de alta tecnología de los Estados Unidos”⁵.

⁵ Rockefeller, 1969, p. 102.

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

En el terreno económico, por ejemplo, la política económica de los dos últimos gobiernos se ha regido por lo que López Michelsen recordó que se llamaba “el patrón trabajo”, mediante el cual se mantienen los costos competitivos a nivel internacional, o como él mismo dijo: “una política de ingresos y salarios que no haga incompatibles las cargas laborales con la competitividad internacional”⁶. Por supuesto, el “patrón trabajo” fue defendido desde principios de siglo por los países capitalistas que luchaban por la hegemonía mundial. Fue Laureano Gómez quien le recordó al país que había sido Adolfo Hitler el que había descubierto el “patrón trabajo”: “Su labor trascendental (habla de Hitler) consiste —en mi opinión— en haber descubierto el ‘patrón trabajo’... para reemplazar el ‘patrón oro’ que constituía el arma de opresión semita en el mundo”⁷.

A pesar de la urgencia de la modernización universitaria para la formación de técnicos de alto nivel requeridos por la “división hemisférica del trabajo”, solamente se dan pasos firmes en ese sentido después del informe Atcon en 1961. La legislación universitaria vigente en la actualidad data del gobierno de Valencia para la Universidad Nacional (Ley 65 de 1963), para la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja (Decreto 3291 de 1963) y para la Universidad del Cauca (Ley 65 de 1964). Sólo en 1968 se legisla sobre la Universidad Pedagógica Nacional (Decreto Ley 3153 de 1968). Pero esta legislación no incorpora en forma clara y plena criterios

⁶ López Pumarejo, 1976.

⁷ Laureano Gómez, 1941.

nuevos ⁸. En general se limita a restaurar los criterios de organización académica y administrativa de la ley orgánica de la universidad expedida por el gobierno de López Pumarejo (Ley 68 de 1935), la cual había concedido a la universidad el mínimo de autonomía de que gozará en períodos siguientes y que era la respuesta a las luchas estudiantiles dirigidas por el partido liberal en la década del veinte al treinta. Precisamente contra estos criterios restauradores y contra el proceso modernizante aplicado se levantarán los estudiantes en 1971.

Es falso que López Pumarejo hubiera dado y garantizado la autonomía a la Universidad Nacional. Admiradores fervientes de López Pumarejo en todos los terrenos, pero más significativamente en su política universitaria, como Gerardo Molina, tienen que reconocer que:

“La autonomía que allí se consagró fue mitigada. El hecho cardinal consistía en que las grandes líneas de la política universitaria eran fijadas o sugeridas por el Presidente de la República, pues de los nueve miembros del Consejo Directivo, cuatro emanaban de él: el Ministro de Educación, dos representantes directos de aquel y el rector que era elegido por dicho Consejo de terna elaborada por el jefe del ejecutivo. Ese régimen ambivalente en el que había una especie de centralización política educacional de descentralización académica y administrativa, dio resultados sorprendentes por una conjunción afotunada de circunstancias... Quienes tuvimos que ver con su dirección en esos años creadores, sentíamos la presencia estimulante del alto gobierno...”⁹.

Las candidas notas de Molina sobre ese régimen “ambivalente” de “autonomía mitigada”, como él la llama, le hace pasar por alto que de los nueve miembros no eran cuatro, sino cinco, los que emanaban de la presidencia; porque había un representante más, elegido por los decanos, a su vez elegidos todos ellos por ternas salidas del rector “presidencial”. No tiene en cuenta, además, que la misma ley consagraba el nombramiento de los rectores para las universidades departamentales, lo mismo que de los decanos, por parte de los gobernadores ¹⁰. En la política universitaria como en los demás

⁸ González, 1979; Jaramillo, 1976.

⁹ Molina, 1968, p. 37.

¹⁰ Cámara de Comercio de Bogotá, 1976, p. 172.

campos, López actuó siempre con su criterio modernizante y con una táctica tendiente a neutralizar la lucha de las masas y a captar el movimiento estudiantil y el movimiento obrero ¹¹.

¿Hasta qué punto no contribuyó Molina a esa táctica inteligente y audaz de López que le valió la consolidación del partido liberal?

La legislación universitaria de la época de la Junta Militar de los primeros gobiernos del Frente Nacional reflejó un equilibrio político que sintetizaba las dos tendencias que se habían enfrentado en la década del treinta, cuando el partido liberal ya transformado, había hecho frente a la oposición del partido conservador que mantenía la estructura, los criterios y la ideología del siglo XIX. Lo que hizo el partido conservador después de 1948 se adelanta a la política del Frente Nacional y, más concretamente, a la política universitaria de los gobiernos liberales de López y Turbay, el uno con dos ministros de Educación liberales, y el otro con un ministro de Educación conservador. Debe quedar muy claro que la oposición entre el partido liberal y el partido conservador en torno a los criterios universitarios se mantuvo durante algún tiempo, debido a los rezagos que perduraban mientras los dos partidos llegaron a culminar su proceso de transformación, por una parte, y mientras acabaron de adaptarse a los nuevos intereses económicos que permitían su alianza, por otra.

El gobierno conservador intervino la Universidad Nacional después de 1948, dejó sin piso la legislación de López Pumarejo, y dio un gran impulso a las universidades privadas ¹². Fue allí, en el recinto de las universidades privadas donde se inició en una forma decidida la modernización universitaria bajo los parámetros que irían a imponer las distintas conferencias interamericanas y misiones norteamericanas. A ese propósito obedeció la fundación de la Universidad de los Andes, patrocinada por el conservador Mario Laserna, organizada según el modelo norteamericano. La fundación y desarro-

¹¹ Ocampo, 1979.

¹² González, 1979, p. 110-114.

llo de esta universidad influyó decididamente en el impuso a la reforma universitaria, para lo cual se estableció el Fondo Universitario Nacional en 1954, durante el gobierno de Rojas Pinilla¹³. Este fondo organizó una serie de seminarios, el más importante de los cuales fue el de Educación Médica, del 7 al 10 de diciembre de 1955, el cual daría pautas fundamentales para la fundación de la Asociación Colombiana de Facultades de Medicina —ASCOFAME—. Esta entidad, a su vez, se convertiría en una de las instituciones más influyentes en el proceso modernizador en la década del sesenta¹⁴.

El proceso de modernización universitaria culmina en 1971, año de las más grandes luchas estudiantiles del siglo XX. Ese año Luis Carlos Galán, ministro de Educación de Pastrana, presenta un proyecto de reforma universitaria que sintetiza todas las reformas propuestas e impulsadas por las misiones norteamericanas y los organismos internacionales durante las dos décadas anteriores. El fracaso de esa reforma por la derrota que le propina el movimiento estudiantil, deja sin base institucional las reformas modernizantes de la universidad colombiana hasta el momento presente.

2. El informe Atcon

Es indudable que el proceso concreto de modernización de la universidad colombiana parte del trabajo de Rudolph Atcon titulado *La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en la América Latina*. En él, Atcon desarrolla nueve puntos que pueden resumirse así: 1) el éxito del desarrollo depende de integrar el proceso educativo a los planes de desarrollo económico; 2) el desarrollo de una sociedad está en función directa de su desarrollo educativo; 3) la educación superior constituye la verdadera encrucijada del desarrollo latinoamericano; 4) la estructura feudal de la universidad latinoamericana debe ser modificada substancialmente en su or-

¹³ Chávez, p. 10-20

¹⁴ Chávez, p. 86-94.

ganización académico-administrativa; 5) el profesorado no puede ser inamovible y el monopolio de la cátedra debe ser eliminado; 6) el profesorado universitario debe profesionalizarse e independizarse del servicio civil; 7) debe establecerse un régimen disciplinario para el estudiantado tendiente a despolitizarlo; 8) las actividades deportivas y culturales deben convertirse en un instrumento de despolitizar al estudiantado; 9) deben establecerse los estudios generales que permitan seleccionar al estudiantado antes de avanzar en la carrera profesional.

Atcon concibe que la verdadera autonomía de la universidad es la de la educación privada, y que la influencia de los grupos económicos particulares en la universidad contribuye a garantizarla. Esta privatización aseguraría la exclusión de la influencia del Estado y acabaría con la agitación estudiantil. Para controlar al estudiantado es necesario elevar las matrículas y establecer un sistema de becas (¿el crédito educativo actual?), porque el becario y el que paga no pierde el tiempo en huelgas y actividades extracurriculares. La representación estudiantil debe ser suprimida, porque **“un solo estudiante solitario en el consejo de la universidad, puede volver completamente inoperante el augusto cuerpo. En como tener a un espía enemigo en una reunión de estado mayor”**¹⁵.

Atcon concibe la autonomía como privatización, porque es ella la que garantiza la total independencia de la injerencia del Estado. Sobre ello pone como ejemplo el proceso norteamericano de autonomía:

*“En América Latina no existe una universidad verdaderamente independiente. Quizá sólo en los Estados Unidos haya unas pocas instituciones así, pero aún allí, estas son escasas. Las que así pueden ser consideradas obtuvieron su completa independencia a través de una combinación de circunstancias fortuitas —tales como su status legal de universidades privadas, su decreciente afiliación con una u otra denominación religiosa, un sistema regional de credenciales reconocido por la sociedad entera y un enorme prestigio nacional e internacional—, acumuladas durante decenios para emanciparlas de casi todas las formas de dominio directo e indirecto”*¹⁶.

¹⁵ Atcon, 1961, p. 21.

¹⁶ Atcon, p. 63.

Por eso cuando Atcon define autonomía, tiene que entenderse como la total independencia financiera y legal del Estado, es decir, su total privatización que, para Atcon, es su total libertad:

“Autonomía significa la no intervención del Estado en la administración financiera, académica y científica de la Universidad. Significa la libertad de seleccionar, contratar o remover personal, estructurar la administración y organización de la institución, crear y eliminar cursos, enseñar e investigar sin indebidas interferencias, pagar sueldos que la Universidad y no el funcionalismo público determinen; significa todo lo que se considera útil hacer dentro de sus objetivos y de las limitaciones que imponen sus recursos financieros”¹⁷.

Para poder ser autónoma y privada en estas condiciones, la universidad tiene que ser “nacional”, es decir responsable, neutral, respetable para toda la comunidad, no hostil al gobierno, agente de estabilidad social y al servicio del progreso nacional¹⁸.

“Esto equivale obviamente a una preocupación por el bienestar general y a una gran responsabilidad frente a la sociedad, a la cual la universidad debe servir y de la cual recibe sus recursos humanos y financieros... La universidad no puede permitirse seguir siendo la enemiga declarada de cualquier autoridad gubernamental constituida... Por lógica, esto implica una posición de neutralidad política. . . Implica solamente el prescindir de una arraigada actitud de hostilidad al gobierno sin tener en cuenta la composición de éste, y el ponerle fin al empleo de la universidad como plataforma política o como resorte de la política partidista...”¹⁹.

Lo que hace que la universidad sea autónoma es su privatización, y lo que la convierte en nacional es su imparcialidad política al servicio del gobierno. Pero tiene que resolver el problema de la financiación, y para ello propone que la universidad sea financiada por las empresas, por las fundaciones privadas y por las donaciones de los millonarios filántropos.

¹⁷ Atcon, p. 67.

¹⁸ Atcon, pp. 63-77.

¹⁹ Atcon, p. 67 y 69.

Para Atcon, esa "independencia" le da "autonomía" y le preserva su "imparcialidad".

Hay que distinguir en el informe Atcon la filosofía general educativa que lo inspira y la propuesta concreta que hace sobre la modernización de la universidad. Lo que propone Atcon en esencia es que la universidad debe ser apolítica, privada, autofinanciada, con gobierno autocrático, al servicio del gobierno, en coordinación con los planes de desarrollo. Pero su programa modernizador se basa en la eliminación de un tipo de organización académica y administrativa completamente feudal y en el establecimiento de la departamentalización e integración de las unidades académicas, garantizada por un nuevo tipo de administración. Por otro lado, el fondo filosófico que subyace en los planteamientos de Atcon tiene que ver con la concepción del desarrollo y con el papel de la educación en él. No es necesario un cambio político, de acuerdo con esta concepción, ni una transformación radical de la propiedad económica o de su estructura esencial para lograr que el país se desarrolle. La educación es, por sí misma, la clave del desarrollo y, sobre todo, la educación universitaria. La educación y la planificación económica son suficientes para sacar un país del atraso, sobre la base de mantener al gobierno establecido, como dice textualmente, "sin tener en cuenta la composición de éste".

Atcon abstrae completamente la universidad de la realidad económica, social y política en la que está inserta. Su contribución al desarrollo será tanto más eficaz cuanto más separada de su realidad se encuentre. Ni la realidad nacional concreta, como sería su estructura económica, la dependencia, el monopolio latifundista, el predominio del sector financiero, el poder político, o la realidad internacional de la lucha por la hegemonía mundial que llevan a cabo las grandes potencias, deberían comprometer a la universidad. Ella se limitaría a observar los hechos y dar fórmulas, sin ningún tipo de compromiso. Desde este punto de vista Atcon plantea la fórmula salvadora de la universidad latinoamericana, basada en la reorganización académico-administrativa y en el control férreo y autocrático. Es decir, modernización con autocracia y apoliticismo. Toda la política universitaria del Frente Nacional, incluidos los gobiernos de López y Turbay, tendiera indefectiblemente en esta dirección. Entre 1960 y 1971 tendrán como meta principal la modernización, mientras del 71 en adelante

concentrarán sus esfuerzos en controlarla, siguiendo los lineamientos precisos de Atcon.

3. El Plan Básico

Rudolph Atcon se convirtió rápidamente en el consejero de los rectores modernizantes de la universidad colombiana de la década del 60, rectores que adquirieron renombre porque transformaron efectivamente las universidades que gobernaron y porque se pusieron como meta la realización de la política de la Alianza para el Progreso. Entre los más famosos están: Ernesto Gutiérrez Arango, de la Universidad de Caldas; Alfonso Ocampo Londoño, de la Universidad del Valle; Juan Francisco Villarreal, de la Universidad Industrial de Santander; Ignacio Vélez Escobar, de la Universidad de Antioquia; Elías Bechara, de la Universidad de Córdoba. Siguiendo las recomendaciones del Plan Decenal de Educación de la Alianza para el Progreso, y las recomendaciones del seminario de El Paso (Texas) sobre la educación superior, la Agencia Internacional de Desarrollo (AID) financia el Plan Básico para la Educación Superior con la asesoría de la Universidad de California (Berkeley), bajo la dirección de George Feliz por la parte norteamericana y de Augusto Franco por la parte colombiana. Con el fin de iniciar el proyecto, la AID invita a estos rectores a la Universidad de California. Esta reunión se celebró en mayo de 1966. En seguida la AID invitó a rectores de las universidades privadas con el mismo propósito, entre los cuales se contaban, Fernando Hinestrosa, René Uribe Ferrer y Jaime Sanín Echeverri.

A la reunión de mayo de 1966 los personajes invitados por la AID llevaron un documento que sirvió de guía para la elaboración del Plan Básico. Sus puntos fundamentales fueron los siguientes: 1) En el país sobran universidades, y se confunde educación superior con universidad. 2) Es necesario establecer un sistema universitario nacional y una forma centralizada de acreditación para controlar su proliferación. 3) Es necesario una tecnificación de la administración universitaria y una selección cuidadosa del personal directivo y docente para controlar la subversión estudiantil. 4) Una regionalización de las universidades contribuiría al ahorro de recursos, acompañada de la autofinanciación a través de la colaboración de la comunidad y la creación de la matrícula diferida. 5) Hay que establecer un sistema de educación superior con dos tipos de instituciones, uno para carreras intermedias y

otro para carreras universitarias, coordinado por un solo organismo de planeación ²⁰.

En este documento y en el documento de los rectores de universidades privadas hay una serie de puntos que coinciden con Atcon, pero que avanzan como resultado del seminario de El Paso. Primero, el tratamiento de los estudiantes. Si para Atcon "los estudiantes universitarios representan el elemento más reaccionario en la actual sociedad latinoamericana" y "con toda su rebeldía, con todos sus lemas revolucionarios, el estudiante es en realidad una fuerza negativa dentro del orden social..." ²¹, para los rectores de la Alianza para el Progreso "de poco valdrán todos los esfuerzos que se hagan para perfeccionar la educación superior si, por una parte, el estudiante colombiano no reacciona contra las minorías extremistas que sólo buscan el caos universitario y por otra, el gobierno, las autoridades universitarias y los líderes de la sociedad no rechazan con mayor firmeza las actitudes débiles o complacientes hacia el desorden y el desacato de los reglamentos y las leyes" ²². Segundo, la autofinanciación. Si para Atcon "el mejor sistema legal para lograr más libertad consiste en transformar la universidad estatal en una fundación privada" ²³, si hay que "hacer que se pague por la enseñanza superior al cobrar pensiones cada vez mayores durante un período de diez años..." y si es necesario que se busquen "ingresos adicionales por medio de inversiones en empresas productivas y remunerativas, del establecimiento de una fundación, de recolectar cuotas de los ex-alumnos y de otros sistemas" ²⁴, para los rectores de la Alianza para el Progreso, "las instituciones de educación superior son primordialmente órganos o instrumentos del desarrollo de la comunidad y deben recibir de ésta su colaboración y ayuda permanente y generosa..., llevándole el concepto de que esta es la mejor inversión para su futuro desarrollo" ²⁵ y, además, debería "pensarse en la creación de la matrícula diferida que los profesionales pagarían a las institu-

²⁰ ICFES, 1970, vol. I, pp. 331-340.

²¹ Atcon, p. 95.

²² ICFES, 1970, vol I, p. 335

²³ Atcon, p. 157.

²⁴ Atcon, p. 162.

²⁵ ICFES, 1970, vol. I, p. 336.

ciones de educación superior donde hubieran hecho sus estudios”²⁶.

Pero hay otra diferencia entre Atcon y los rectores de la Alianza para el Progreso. Mientras Atcon defiende la total privatización de la educación superior, los rectores optan por una vía intermedia: férreo control estatal planificado sobre la universidad pública, y amplia libertad para el sistema de universidad privada. Se ve en esta propuesta la influencia de una visión más realista de los organismos patrocinadores de esta reforma, asesorados como están por la Universidad de California, la cual va a proponer precisamente esta fórmula para el sistema universitario. Lo que une las dos fórmulas es el autofinanciamiento, es decir, el traspaso de la financiación en forma progresiva a los estudiantes, los exalumnos, el crédito y las fundaciones privadas, exonerando al estado de esta obligación. Otro aspecto nuevo que no contempla Atcon es el de la educación intermedia, que difiere de su fórmula de los “estudios generales” como una criba de estudiantes en su paso hacia el título universitario. El documento de los rectores privados plantea con toda claridad lo que irá a ser la educación terminal, base fundamental de la política educativa de los años setenta, pero que se inició con el establecimiento de los INEM bajo el patrocinio del Banco Mundial en la segunda mitad de la década del sesenta. Dicen los rectores: “que la educación media se diversifique con posibilidades hacia la preparación laboral y hacia la universidad y que la educación superior no esté únicamente dedicada a la formación en profesiones clásicas y largas; sino también al incremento de las ciencias y de las artes por sí mismas y de las profesiones auxiliares y cortas, al entrenamiento de adultos para el trabajo y al perfeccionamiento de dirigentes”²⁷.

George Feliz, jefe de la misión de la Universidad de California, fue quien dio las pautas generales para el Plan Básico, asesorado por un equipo de expertos de la Universidad de California y por un equipo de técnicos colombianos, entre los que se contaron Augusto Franco y Joaquín Páez. Sus recomendaciones fundamentales fueron las siguientes: 1) Dividir la educación superior en universidades e institutos universita-

²⁶ ICFES, 1970, vol. I, p. 337.

²⁷ ICFES, 1970, vol. I, p. 345.

rios, los primeros tendientes a títulos profesionales, los segundos a entrenamiento vocacional y ocupacional. 2) Organizar un sistema nacional de educación superior compuesto por una Comisión Nacional de Educación Superior, y un organismo de planificación y control dependiente de la Comisión, y unas agrupaciones regionales de universidades que conformarán los consejos regionales. 3) Fijar una pauta de control para el establecimiento de universidades y de carreras con los mecanismos centralizados necesarios de selección de los estudiantes, archivos y sistemas académicos. 4) Establecer un programa de bienestar estudiantil que incluya un sistema bien coordinado de crédito educativo a nivel nacional y regional. 5) Impulsar un programa de formación del profesorado universitario, y unas normas para su trabajo consistentes en contratos de trabajo a un año, carga horaria de 15 horas semanales, atención a los estudiantes, actividades intelectuales, y además, un programa de bienestar profesoral. 6) Desarrollar un programa de investigación en la universidad con el patrocinio de dos fundaciones gubernamentales, una para ciencias naturales, otra para ciencias sociales y educación. 7) Elaborar un plan de prioridades y de distribución de los recursos del estado para la educación, de tal manera que se reparta entre las universidades públicas y privadas y se disminuyan los costos promedio. 8) Concentrar los programas de desarrollo universitario en seis universidades de alto nivel, Antioquia, Atlántico, Caldas, Nacional, Santander y Valle ²⁸.

Examinado en detalle el programa de Feliz para la educación superior, no hay un sólo punto que no se haya convertido en una forma u otra en parte de la política universitaria de los gobiernos del Frente Nacional hasta el presente. Lo que Atcon había planteado como un programa más filosófico que práctico, Feliz lo concreta en una serie de programas extremadamente precisos y detallados que garantizan la ejecución de esa filosofía. No se trata solamente de la organización general del sistema universitario y de la modernización administrativa y académica de las universidades, sino del tratamiento del estudiantado y del profesorado, de los métodos de racionalidad económica para la administración de los fondos, etc. Un ejemplo sería el de los métodos de reducir el promedio de los costos, deteniendo la proliferación de universidades, disminuyendo la proliferación de programas, aumentando el ta-

²⁸ ICFES, 1970, vol. II, pp. 255-316.

maño de las clases o cursos, “analizando el insumo y el producto a fin de conseguir desarrollar una medida de eficiencia institucional”, “determinando y analizando el empleo del tiempo del profesorado”, reduciendo la duración de los estudios y otros más ²⁹.

El Plan Básico de la Educación Superior no hace sino institucionalizar las principales recomendaciones de Feliz. Augusto Franco lo definió así: “El Plan Básico de la Educación Superior busca mejorar la productividad de las universidades prestatarias de este servicio educativo tanto desde el punto de vista de su extensión como de su calidad” ³⁰. Enumera después las características que debe tener la educación superior, características que consagran las recomendaciones de Feliz y propone la distinción entre las universidades de alto nivel y los institutos de educación superior masiva. Su conclusión es la siguiente:

“En esta forma, contando con una universidad selectiva y al mismo tiempo un instituto universitario de puertas abiertas, pueden racionalizarse mejor los cupos universitarios teniendo en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes en su capacidad, aspiraciones y posibilidades... Con estos dos tipos de instituciones debidamente diferenciadas y coordinadas dentro de un sistema de educación universitaria, cumpliendo funciones características o propias dentro de una sana división del trabajo, se logrará ciertamente atender a una población universitaria mayor y en mejor forma” ³¹.

Este concepto expresado tan claramente por Franco va a convertirse en la clave de la reforma universitaria del año 79. La universidad tiene que ser altamente selectiva. La ampliación de los cupos debe darse ante todo en la educación intermedia vocacional. Los estudiantes tienen diferentes capacidades, aspiraciones y posibilidades y, por tanto, el sistema educativo debe preservarlas con una educación terminal. A la educación hay que aplicarle una “sana división del trabajo”, para que unos asciendan hasta el sistema altamente selectivo y los demás permanezcan en otros niveles ocupacionales. Es decir, la educación debe orientarse a mantener la discrimina-

²⁹ ICFES, 1970, vol. II, p. 312.

³⁰ ICFES, 1970, vol. I, p. 7.

³¹ ICFES, 1970, vol. I, p. 9.

ción social, preservando la división del trabajo educativo determinada por los diferentes niveles del empleo.

El documento del Plan Básico es un programa organizado en tal forma que pueda convertirse en un articulado de ley o de decreto. Incluye la definición de los dos tipos de instituciones de educación superior; define las condiciones de los grados, de las transferencias, de la admisión, de la acreditación de las universidades; establece la regionalización; instituye el sistema nacional universitario; fija prioridades de inversión y atención; determina las formas de financiación ³². Lo que este Plan plantea como nuevo respecto a Atcon se reduce a dos puntos centrales: el control centralizado y regionalizado de la educación superior, por una parte, y la educación intermedia vocacional y ocupacional como alternativa por otra parte. El Plan recoge todos los planteamientos sustanciales de Atcon, de la reunión de El Paso, de los rectores de la Alianza para el Progreso y de la misión de la Universidad de California. Las diferencias entre todas estas propuestas son mínimas y de simple detalle. Lo sustancial no se modifica.

Dadas estas características es obvio que el Plan Básico tenga que referirse a la autonomía universitaria como a uno de sus puntos más importantes. La define así:

“La autonomía de las universidades se entiende dentro de la ley y en armonía con su función social primordial de contribuir al desarrollo óptimo del país y a la causa de la comunidad internacional del saber” ³³.

Esta noción absolutamente incolora sobre autonomía es el resultado de la negación que se hace de ella en la práctica de las normas que se proponen. Las universidades, dice, “son autónomas para participar efectivamente en la definición de programas y en la fijación de niveles requeridos para cada diploma, grado o título” ³⁴. Es lo único que fija sobre la autonomía académica. La universidad no determina sus programas, sino que “participa” en fijarlos, porque, para ello, tiene que supeditarse a las normas y supervisión de los organismos

³² Asociación Colombiana de Universidades — Fondo Universitario Nacional, 1967.

³³ Asociación Colombiana de Universidades, 1967, p. 8.

³⁴ Asociación Colombiana de Universidades, 1967, p. 8.

de control centralizado bajo la dirección del Ministerio de Educación Nacional y la Presidencia de la República ³⁵. Pero además la universidad pierde su autonomía al tener que supe- ditarse a los planes de desarrollo económico del país:

“Los servicios de educación superior deben desarrollarse en relación con los fines generales del desarrollo económico y social del país” ³⁶.

Para 1967 la política universitaria estaba completamente diseñada. El Plan Básico cerraba un ciclo que se había iniciado unos diez años antes. Para poner en ejecución esa política el gobierno dio plenas garantías a los rectores de la Alianza para el Progreso, y ellos iniciaron un proceso de modernización acelerado favorecidos por una generosa financiación internacional del Banco Interamericano de Desarrollo, de la AID, de las fundaciones norteamericanas como la Ford, la Rockefeller, la Kellogg's y otras. La táctica utilizada consistió en presentar la reforma universitaria como una simple modernización de los sistemas administrativos y académicos, sin mostrar muy abiertamente sus graves implicaciones en la forma como la planteaba el Plan Básico. Se atentaba directamente contra la autonomía universitaria, además de que se imponía la privatización, se impulsaba un sistema de gobierno autocrático, se exigía la despolitización, se establecía un férreo control estatal sobre la vida académica, se ejercía un estricto control sobre el profesorado universitario, y se abrían las puertas a los organismos y fundaciones norteamericanas e internacionales. Toda la universidad colombiana se ponía al servicio de la estrategia que Rockefeller iría a hacer explícita en 1969.

4. La reforma Galán

El Plan Básico no tenía base institucional. El primer intento de dársela le corresponde al ministro de Educación del gobierno de Pastrana, Luis Carlos Galán. Galán presenta su plan de reforma universitaria a consideración del Congreso en medio

³⁵ Asociación Colombiana de Universidades, 1967, p. 12.

³⁶ Asociación Colombiana de Universidades, 1967, p. 2.

de una generalizada protesta estudiantil enfilada contra el Plan Básico. Si no se tienen en cuenta estas circunstancias, resulta difícil desbrozar la maraña de un proyecto destinado a darle condiciones legales a una política desarrollada durante diez años, en el preciso momento en que las masas estudiantiles han captado su verdadero carácter y se rebelan contra ella. Es necesario someter a un análisis detallado el primer intento de reforma universitaria institucional destinada a poner en práctica dos décadas de programas y planes, en condiciones sociales extremadamente difíciles.

Ante todo, es conveniente señalar qué puntos esenciales del Plan Básico incorpora la reforma de Galán. Primero, el control centralizado del sistema universitario nacional que sigue más los lineamientos de la propuesta hecha por George Feliz que la del mismo Plan Básico. Se trata de un Consejo Nacional Universitario con Consejos Regionales, que tienen las funciones generales que le asignan el plan Feliz y el Plan Básico, bien sea al ICFES o a la Comisión Nacional de la Educación Superior. El nombre no modifica su esencia. Segundo, se garantiza en las mismas condiciones en que lo hace el Plan Básico y el Plan Feliz, el funcionamiento de las universidades privadas, entroncándolas en alguna manera al "sistema de la educación superior", mediante su participación directa o indirecta en el Consejo Nacional y en los Consejos Regionales. Tercero, se consagra el crédito educativo en forma similar a como lo proponía Feliz y lo plantea el Plan Básico, y se abre el camino a la financiación internacional y se apoya financieramente a las universidades privadas. Cuarto, las universidades oficiales se organizarán como establecimientos públicos, dependientes del Ministerio de Educación, cuyo rector, como el gerente de un instituto descentralizado, será nombrado por el Presidente de la República, y cuyos colaboradores serán empleados públicos como sucede en esos institutos. Por esta razón los profesores universitarios son clasificados como empleados públicos en el artículo 39 del proyecto. Quinto, se le exige a las universidades que armonicen su política educativa con los planes de desarrollo económico y social, papel que le es asignado en primera instancia y de modo principal al Consejo Nacional Universitario.

En relación con el Plan Básico y el Plan Feliz, sólo existe una diferencia importante con la reforma de Galán. Esta no incorpora la educación intermedia vocacional y ocupacional

al sistema de la educación superior. La deja por fuera del sistema universitario. Pero no la suprime como educación formal ni como alternativa de aumento de cupos. Por el contrario, su importancia y su entronque con el sistema universitario queda vigente, regida por una legislación independiente. Al mismo tiempo que presentaba al Congreso la reforma universitaria, entregaba el proyecto de ley sobre el "estatuto general de la educación". Es precisamente, el ministro Galán el que contrata el proyecto *Programa del País* PNUD — UNESCO, firmado por Juan Jacobo Muñoz en Ginebra un año después, y que girará sobre el puntal de la educación ocupacional de carácter terminal, propuesta por Feliz y por el Plan Básico.

Se ha defendido que Galán en su proyecto de reforma hizo suyos algunos de los planteamientos del movimiento estudiantil de 1971, como el aumento de la representación estudiantil y profesoral en los Consejos Superiores de las universidades³⁷. Si esto fuera así, significaría un punto de oposición importante no solamente a los planteamientos del Plan Básico y el Plan Feliz, sino a la filosofía de Atcon. Pero la medida de Galán para salirle al paso al movimiento estudiantil beligerante, además de la represión que desató contra él, consistió en unos artículos que enmascaran el verdadero contenido de la reforma. En efecto, los consejos universitarios estarán compuestos por dos representantes de los profesores y por dos representantes de los estudiantes que serán elegidos por elección directa reglamentada posteriormente en el estatuto orgánico de las universidades expedido por el mismo Consejo. Los demás miembros del Consejo serán el ministro de Educación, el gobernador o el alcalde según el caso, un representante de los egresados que no sea del claustro, y cuatro directivos de las unidades académico-administrativas. La representación de los estamentos universitarios llegaría a cuatro. Sin embargo, es necesario tener en cuenta lo siguiente. En primer lugar, el proyecto de reforma no estatuye a quien le corresponde el nombramiento de los directivos de las unidades académico-administrativas y, por tanto, no se sabe qué tipo de representación ejercerán, si la del gobierno o la de los estamentos, habida cuenta que el rector es nombrado por el Presidente de la República. En segundo lugar, el proyecto no fija las funciones del Consejo ni las del rector.

³⁷ González, 1979, p. 123.

La fórmula utilizada para fijarle funciones de dirección es sumamente elusiva. Dice así:

“Artículo 23 — La dirección y administración de las universidades oficiales estará a cargo del Consejo Universitario y del rector”.

¿Qué atribuciones tiene el rector nombrado directamente por el Presidente? ¿Cuáles son las del Consejo Superior? Esto es fundamental y resulta eludido por el proyecto de ley. Todo depende de quien tenga que definir sus funciones. Y es allí donde queda completamente claro el carácter demagógico del proyecto de Galán. Ni los Consejos Superiores, ni siquiera los Consejos Regionales, ni el Consejo Nacional Universitario, definen el estatuto orgánico de las universidades. Como todo planteamiento de este estilo, el proyecto de Galán da múltiples de rodeos para resolver ese problema crucial. Ante todo, le consagra la autonomía en el artículo 21 para “dictar sus estatutos orgánicos y los de los profesores y estudiantes y adoptar su estructura interna”. En seguida determina que esos estatutos orgánicos fijarán las funciones del rector y del Consejo Superior, artículo 24. Pero en el artículo 22 señala que “estas universidades someterán sus estatutos orgánicos a la aprobación aquí prevista”. Ya en el artículo 15 había definido esa norma al determinarle las funciones al Consejo Nacional Universitario, cuando dice:

“Artículo 15 — Créase el Consejo Nacional Universitario como establecimiento público adscrito al Ministerio de Educación Nacional y para el cumplimiento de las siguientes funciones: e) Revisar, para aprobación del gobierno nacional, los estatutos orgánicos de las universidades”.

¿Qué tipo de autonomía es esta que no le sirve ni para definir sus propios estatutos orgánicos? Toda la definición de los aspectos fundamentales de la reglamentación universitaria queda en manos del Ministerio de Educación. Los Consejos Universitarios no sólo quedan supeditados por completo a los Consejos Regionales y al Consejo Nacional Universitario, sino directamente al Ministro de Educación. No definidas las atribuciones del rector y del Consejo Superior por la ley, quedarían a merced de la política del ministro y de su reglamentación. En esta perspectiva, la representación estudiantil y profesoral no tiene ningún carácter definitorio, porque los conse-

jos todos son asesores del ministerio. Gerardo Molina se quejaba de la reforma de López Pumarejo, no porque los consejos de las universidades fueran asesores, sino porque sus componentes eran agentes en su mayoría del gobierno nacional. Aquí la situación es mucho más grave. No solamente no se sabe si sus componentes representan directamente al gobierno, porque no lo define el proyecto, sino que el Consejo todo está sometido al ministro para sus determinaciones. Es la muerte de la autonomía universitaria.

El proyecto de reforma de Galán fue presentado al Congreso por el mismo Presidente Misael Pastrana Borrero el 4 de mayo de 1971. En su discurso, Pastrana resume las características de la reforma y las defiende ante la opinión pública. Dice:

“Por todo lo anterior hemos resuelto con el señor Ministro de Educación aprovechar todo este acervo de experiencias que se han ido acumulando en estos últimos años sobre el estudio de la educación superior; lo que hemos recogido de la experiencia de otros países que en situaciones similares han afrontado este problema; lo que es posible transplantar de esas experiencias a nuestro medio, a nuestro ambiente, y asesorarnos en primer lugar de aquellos organismos y de las personas que dentro del Estado están vinculadas al sector educativo...”³⁸

Pastrana clarifica, sin duda, algunos de los puntos que en el proyecto de ley quedan ocultos por la demagogia. Después de señalar que presentará una reforma constitucional para que el Consejo Universitario pueda nombrar los rectores (desde entonces se está hablando de eso), da su opinión sobre la autonomía:

“Pero desde luego hay que ir más allá en saber qué es la autonomía porque muchas veces las palabras se emplean con significados diferentes, y esa confusión es una de las materias de mayor conflicto”³⁹.

Se muestra de acuerdo con el establecimiento de un sistema centralizado de educación superior, con la regionalización,

³⁸ *El Tiempo*, 5 de mayo de 1971.

³⁹ *El Tiempo*, 5 de mayo de 1971.

con la supeditación de las universidades y de sus programas a los planes de desarrollo, y sobre las carreras intermedias afirma la necesidad de:

“La incorporación y la reglamentación de las carreras cortas dentro de este marco general como alta prioridad para la absorción de nuevo empleo capacitado y para impulsar el desarrollo nacional... Es posible orientarlos (a los muchachos) hacia estas carreras cortas, que son sectores de gran creación de empleo que el país necesita y que son complementarias de las otras profesiones”⁴⁰.

Y finalmente fija la posición sobre la educación privada y el financiamiento externo, dos puntos sometidos a intenso debate:

“Claro que estamos absolutamente de acuerdo que necesitamos esa ayuda complementaria (la ayuda externa) en los planes y programas de hacer una universidad moderna... La educación superior privada será respetada y estimulada para lo cual será definida dentro del ordenamiento legal general...”⁴¹.

Pastrana termina diciendo:

“Esta es la reforma que en sus lineamientos generales le presento al país para que sea debatida y especialmente a los sectores universitarios... Comprendo que es un reforma para los sectores universitarios que quieren el cambio... que la universidad sea modernizada y que todos los estamentos que con ella tienen que ver participen en esa modernización... Desde luego esta reforma no tiene nada que ver con quienes creen que a través de la universidad lo que se puede crear son los instrumentos para destruir las raíces mismas de la sociedad”⁴².

La importancia de este discurso radica en la perfecta identificación de objetivos que muestra con el proyecto de Galán y en la clarificación que hace sobre puntos fundamentales. En los aspectos principales y esenciales Pastrana y Galán institucionalizaban los planteamientos de Atcon, Feliz y el Plan Bá-

⁴⁰ *El Tiempo*, 5 de mayo de 1971.

⁴¹ *El Tiempo*, 5 de mayo de 1971.

⁴² *El Tiempo*, 5 de mayo de 1971.

sico y en ellos concordaban perfectamente, aunque mantuvieran divergencias de forma muy secundarias. La reacción contra la reforma de Galán fue la misma que recorría el país contra el Plan Básico. Los estudiantes siguieron su lucha. Y el profesorado se manifestó completamente en desacuerdo con ese proyecto de reforma.

5. Respuesta del profesorado universitario

El profesorado de la Universidad de Antioquia, a través de la Asociación de Profesores y de su presidente Rafael Aubad, presentó una crítica radical contra el proyecto de Galán. Sobre la autonomía señalaba que la universidad la perdía y, por tanto, la libertad de cátedra, porque la universidad quedaba como un establecimiento público, dependiente del Ministerio de Educación, porque la representación profesoral y estudiantil quedaba a reglamentación de los Consejos Regionales, porque el artículo 15 dejaba la universidad en manos del ministro, porque el secretario ejecutivo del Consejo Nacional Universitario se concebía como un agente del Presidente de la República y porque el artículo 40 limitaba la independencia y la libertad de expresión. Textualmente señalaba:

“La parte más lesiva a la autonomía la encontramos en este artículo (artículo 15). Los numerales e, h, k, y t, implican una sujeción total de la universidad al poder ejecutivo. Este hecho que no es otra cosa que el resultado del carácter de establecimiento público, adscrito al Ministerio de Educación, dado por esta ley a la universidad oficial implica la completa negación de la autonomía ideológica y académica por la que tanto hemos venido luchando”⁴³.

Crítica la concepción que tiene el proyecto del gobierno de las universidades, porque deja a los consejos como asesores, mantiene la mayoría del gobierno en su composición, y no fija el carácter de representación de los cuatro directivos de unidades académico-administrativas. Pero, además, expresa que el artículo 27 deja al rector como la autoridad máxima de la universidad, lo cual institucionalizaba el famoso decreto 1259, mediante el cual Galán había impuesto un régimen

⁴³ Asociación de Profesores, Universidad de Antioquia, p. 2.

autocrático en las universidades con atribuciones omnímodas para los rectores.

En cuanto a la financiación, el documento de los profesores de la Universidad de Antioquia muestra que el proyecto quita la autonomía financiera, supedita la universidad a los planes de desarrollo, garantiza la financiación externa y la injerencia de las fundaciones privadas en la universidad y "establece mecanismos que afianzan y perpetúan la actual tendencia a la privatización de la universidad colombiana", por medio del autofinanciamiento. Dice el documento:

"No podemos admitir por ejemplo que se aumenten las rentas propias mediante un aumento de las matrículas. Ni tampoco, el estímulo a los llamados 'Fondos Regionales', cuando estos no son otra cosa que 'Fundaciones Privadas' que quieren dirigir y controlar la universidad..."⁴⁴.

El Comité Coordinador de Claustros de la Universidad Nacional elaboró un material de crítica a la reforma de Galán y lo presentó en el encuentro de profesores celebrado en Bogotá entre el 31 de mayo y el 2 de junio de 1973. En general, coincide con las críticas que aquí se han hecho a esa reforma y con las del profesorado de la Universidad de Antioquia. Pero vale la pena examinar algunas de ellas en detalle, por el significado que en la historia del movimiento profesoral tuvo el organismo de los claustros de la Universidad Nacional y su posición frente a la reforma de Galán en ese entonces.

La primera crítica del comité coordinador se refiere a la concepción de la reforma de Galán sobre la universidad como un instrumento adecuado al programa de desarrollo del país. Dice el comité:

"En efecto, aparentemente el proyecto plantea una adecuación de la educación superior al proceso de desarrollo del país definido en forma abstracta, forma que encubre el interés de que la universidad se ponga al servicio de una concepción del desarrollo determinada, que es precisamente la que informa los planes generales de desarrollo del gobierno a los cuales busca integrarse el plan educativo, y que a partir del planteamiento del desarrollo como un proceso armónico y

⁴⁴ Asociación de Profesores, Universidad de Antioquia, p. 5.

equilibrado, oculta un planteamiento para que el actual estado de cosas no cambie sustancialmente en el país”⁴⁵.

Desde este punto de vista rechaza esa concepción de la universidad y plantea que es regresiva y reaccionaria por pretender someter la universidad a lo que está vigente, sin tener en cuenta la crisis en la que se encuentra el país. La universidad no debe ponerse al servicio de una visión del desarrollo, sino cuestionar el proceso de desarrollo, con miras a sacar el país de la crisis.

La segunda crítica fundamental tiene que ver con la “definición de los programas académicos”. El proyecto divide la formación profesional de la formación especializada, lo cual impide la fundamentación científica de los profesionales. En igual forma, la división entre investigadores y profesores, implica el divorcio entre la investigación y la docencia, precisamente cuando el avance científico universitario supone la unidad de las dos actividades. Y añade:

“Consagrar en la ley de educación superior que el desarrollo científico debe impulsarse de acuerdo a la demanda social del mismo, es en la práctica mentener la dependencia científica, tecnológica y técnica del país. Ni los contenidos académicos de la enseñanza ni el desarrollo científico pueden someterse a los planes y demandas inmediatas, sino que requieren una definición autónoma en función de perspectiva de largo plazo para el país, adelantándose a las limitaciones que restringen su avance hoy en día”⁴⁶.

La tercera crítica toca el problema de la organización y de la estructura del poder. En este sentido no añade puntos nuevos sobre los ya señalados por el profesorado de la Universidad de Antioquia y por las críticas aquí consignadas. En esencia, coincide en la apreciación de que la universidad pierde su autonomía y queda totalmente sometida al gobierno nacional. Pero se refiere específicamente a la Universidad Nacional en un punto trascendental cuando apunta:

“Un centro tan importante como la Universidad Nacional no sólo no logra ninguna conquista, sino que por el contrario

⁴⁵ Comité Coordinador de Claustros Universidad Nacional, 1973, p. 1.

⁴⁶ Comité Coordinador de Claustros Universidad Nacional, 1973, p. 4.

pierde la autonomía que ha mantenido frente al ICFES y queda sometida a la influencia de universidades retrasadas en su desenvolvimiento”⁴⁷.

A esto se añade que el proyecto “mantiene las condiciones de libre expansión de las universidades públicas en un sistema irracional de competencia”, debilitando la universidad pública.

La cuarta crítica hace alusión al financiamiento de las universidades y apunta a dos aspectos muy importantes. Uno, a la dependencia de las fundaciones privadas y de los contratos con fondos regionales,

“que en el país han llevado a orientar la universidad hacia tareas inmediatistas y pragmáticas, cuando no han implicado condiciones más onerosas para su desarrollo científico”.

El otro, el financiamiento externo, sobre el que observa:

“Es notorio también que la ayuda financiera y técnica extranjeras no se consideren lesivas por el solo hecho de plantearlas sujetas a aprobación por el gobierno y, por consagrar la participación de las entidades nacionales..., así como otros requisitos muy generales”⁴⁸.

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 con la consigna de fortalecer la pública. Le abría las puertas al financiamiento externo, sobre la base de mantener un control selectivo. Ponía a girar la universidad en torno a los planes de desarrollo económico, aduciendo que eso significaba contribuir al desarrollo del país. Clasificaba al profesorado como empleado público, mientras sugería que los profesores deberían mantener la libertad de investigación y expresión. Consagraba el autofinanciamiento y la privatización

⁴⁷ Comité Coordinador de Claustros Universidad Nacional, 1973, p. 6.

⁴⁸ Comité Coordinador de Claustros Universidad Nacional, 1973, p. 8.

ASALTO SOBRE EL CONTROL DE LAS UNIVERSIDADES

El proyecto de reforma de Galán abortó rápidamente. Había sido un intento audaz de imponer la política educativa trazada por la Alianza para el Progreso y los organismos internacionales controlados por Estados Unidos. Este fracaso dejaba sin piso institucional la reforma universitaria. No era de ninguna manera que las reformas no se hubieran llevado a cabo. La reforma de Galán buscaba darle un piso legal a una serie de transformaciones que los rectores de la Alianza para el Progreso ya habían ido ejecutando en diversas universidades. Sin embargo, hacía falta legalizar algunos aspectos esenciales, tales como el organismo o los organismos que controlarían centralizadamente el sistema universitario; la estructura de poder interno de las universidades que reemplazara la de 1958; el control del movimiento profesoral; el control del movimiento estudiantil; los instrumentos de autofinanciamiento, etc. Ocho años después, la situación no ha cambiado. El gobierno ha ido implantando la política universitaria con los mismos principios de la década del sesenta, pero carece de la institucionalización legal. Esto determina la forma como el gobierno ha ido imponiendo su política durante este período.

Lo que derrota la reforma de Galán es el movimiento estudiantil del 71. La formidable represión desatada por el gobierno de Pastrana contra las universidades condujo a un cierre

temporal a mediados de año. Fue la oportunidad que aprovechó Galán para presentar su proyecto al Congreso. Algunos sectores estudiantiles se dejaron deslumbrar por las propuestas de Galán y defendieron la necesidad de un repliegue "táctico" en la lucha. No es el propósito de este artículo elaborar una historia de ese movimiento. Pero es esencial mostrar cómo la continuación de la lucha después de presentada la reforma de Galán fue lo que finalmente hizo posible su derrota. El ministro llamó a los estudiantes y profesores de la Universidad Nacional y la Universidad de Antioquia y negoció con ellos el establecimiento de un cogobierno provisional para esas dos universidades así como la discusión de la reforma universitaria. La obtención del cogobierno por el movimiento estudiantil es un hecho trascendental en la historia universitaria del siglo XX, no solamente por lo que significó la lucha que condujo a ese triunfo, sino debido a las repercusiones que tuvo su eliminación en la primera mitad de 1972.

1. El movimiento estudiantil de 1971

La bandera de lucha del movimiento estudiantil de 1971 la constituyó el *Programa Mínimo de los Estudiantes Colombianos*. Este programa fue el resultado y la síntesis de una lucha llevada a cabo por los estudiantes contra la política gubernamental de "modernización" universitaria durante diez años. Se pueden distinguir las siguientes etapas: 1) Fracaso dentro del movimiento estudiantil, de la dirección de los partidos liberal y conservador que habían llevado a cabo la lucha contra el gobierno militar de Rojas Pinilla bajo el surgimiento de grupos revolucionarios influidos por el auge de la revolución cubana. Este período va de 1959 a 1962 y culmina con la creación de la Federación Universitaria Nacional (FUN). 2) Un período de transición de 1962 a 1968, en el que el movimiento estudiantil sigue las pautas de la lucha política que se desarrolla *a nivel mundial* en el movimiento comunista internacional; *a nivel nacional* con la división del Partido Comunista, el surgimiento del Partido Comunista (ML), el auge del MOEC (Movimiento Obrero, Estudiantil y Campesino), el avance de los grupos foquistas, y el surgimiento y desarrollo del Frente Unido de Camilo Torres; *a nivel universitario*, la huelga de la Universidad Industrial de Santander contra los planes de inspiración norteamericana para la reforma de la educación superior, el repudio a Carlos Lleras Restrepo el 6

de noviembre de 1964 cuando se le impide dictar una conferencia en el aula máxima de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional, las jornadas de mayo de 1965 en la Universidad de Antioquia contra Ignacio Vélez Escobar, la conciliación de la FUN dirigida por la Juventud Comunista y los grupos foquistas ante la reforma de la Universidad Nacional impulsada por José Félix Patiño, el rechazo del movimiento estudiantil a la visita de Nelson Rockefeller en octubre de 1966, un profundo debate sobre el carácter del movimiento estudiantil, la destrucción de la FUN por el gobierno de Lleras en 1968 y la militarización de la universidad. 3) La consolidación de una organización estudiantil a nivel nacional bajo una dirección política y un programa gremial. Se inicia con la lucha de los estudiantes contra el acuerdo 87 de 1969 en la Universidad Nacional, la huelga de la Universidad de Antioquia, el combate presentado por el estudiantado contra la visita de Nelson Rockefeller a Colombia durante la elaboración del *Informe sobre las Américas*, la celebración del I Encuentro Estudiantil en Medellín, 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. Este período se extiende hasta la huelga de la Universidad del Valle en febrero de 1971. 4) Auge del movimiento estudiantil contra la reforma universitaria según el patrón norteamericano impulsada por el Plan Básico. Este período va de febrero de 1971 hasta la eliminación del cogobierno en mayo de 1972.

En 1971 se celebraron cinco encuentros estudiantiles:

- II Encuentro: Bogotá, 13 y 14 de marzo
- III Encuentro: Palmira, 14 de abril (clandestino)
- IV Encuentro: Cali, 24 de abril (clandestino)
- V Encuentro: Bogotá, 24 de mayo
- VI Encuentro: Medellín, 20 de junio.

Las conclusiones del II Encuentro se convirtieron en el *Programa Mínimo*. Votaron afirmativamente las siguientes universidades: Antioquia, Santiago de Cali, Incca, Tecnoló-

gica de Pereira, Externado de Colombia, Jorge Tadeo Lozano, Nacional (seccional Manizales), Javeriana (sociología y teología), Cauca, Libre, Pedagógica Nacional, Atlántico, Cartagena, Esap, Quindío, Andes, Valle, Nacional (seccional Palmira), Tolima, Distrital, San Buenaventura, Caldas, Rosario (medicina), Nacional (seccional Medellín), Industrial de Santander, Tecnológica y Pedagógica de Tunja, Libre (Barranquilla), Nacional Bogotá. La delegación de La Gran Colombia votó en contra. El programa fue ratificado en la reunión de Palmira un mes después y defendido por todos los demás encuentros, pese a que en el VI Encuentro, de junio, el sector "socialista" quedó en minoría al oponerse a su ratificación.

2. El Programa Mínimo de los estudiantes

El *Programa Mínimo* consigna en forma clara la lucha contra los puntos neurálgicos de la estructura universitaria en los que se apoyaba todo el proceso de reforma de los diez años anteriores. Son seis los puntos que impulsaba el Programa, tres generales y tres inmediatos. Los tres generales eran los siguientes: 1) Abolición de los Consejos Superiores Universitarios: propone la conformación de organismos provisionales con composición mayoritaria de estudiantes y profesores; la conformación de una comisión compuesta por los estamentos universitarios y un representante del Ministerio de Educación para reformar la Ley Orgánica; un sistema democrático para elegir las autoridades universitarias. 2) Presupuesto para la educación: propone el cumplimiento constitucional de asignaciones presupuestales para la educación superior, un control oficial de las finanzas de las universidades privadas y la congelación de las matrículas, tanto en las universidades privadas y públicas como en la educación media. 3) Una comisión que estudie problemas tan fundamentales como: el carácter del rector de la Universidad Nacional en la educación superior, liquidación del ICFES, financiación estatal de la educación superior, investigación científica financiada por el Estado, revisión de todos los contratos celebrados con entidades extranjeras. Los tres puntos particulares eran la salida de Ocampo Londoño de la Universidad del Valle, la legalización de la carrera de derecho en todas las universidades, y la reapertura de la Facultad de Sociología de la Universidad Javeriana.

A simple vista queda claro que un programa de esta naturaleza enfrentaba radicalmente la política del gobierno y de los organismos internacionales. Planteaba, ante todo, el problema del poder, el problema de quién determina la política general de la universidad colombiana, y los criterios por los cuales debe desempeñar su papel. Lo que los estudiantes pedían en este punto era un gobierno democrático para las universidades que reemplazara el despotismo y la antidemocracia reinante en ellas. En el discurso que pronunció Marcelo Torres ante el Consejo de Rectores el 27 de abril de 1971 para explicar el programa mínimo, señalaba:

“Los estudiantes consideramos que el poder en la universidad es el reflejo y corresponde al poder en el conjunto de la sociedad colombiana. Consideramos que el dominio que se tiene en los consejos superiores universitarios refleja y es una proyección del dominio y de la hegemonía política que a nivel de Estado, a nivel del aparato burocrático militar del Estado, ejercen las clases fundamentales que dominan la vida nacional y consideramos que es el producto de toda la historia nacional, que esta alianza y esta hegemonía en el poder corresponde a las clases y las fracciones de clases que tradicionalmente han dirigido los rumbos de nuestro país y que aún entraban la realización de una verdadera independencia económica, política y cultural del pueblo colombiano”¹.

Y más adelante explicaba la necesidad de un cambio en la estructura del poder aun en las condiciones de monopolio que ejercen estas clases:

“Los estudiantes entendemos además, que necesitamos cambiar la estructura del poder universitario, pero que para ello se hace necesario cambiar la estructura de la sociedad colombiana. Entendemos que mientras no sea demolida la estructura estatal por la vía revolucionaria, de manera revolucionaria y sustancial, mientras el poder oligárquico y proimperialista existente en la nación colombiana se mantenga, no se va a transformar profundamente la universidad. Sin embargo y para no quedarnos con planteamientos simplistas, con criterios esquemáticos nosotros entendemos que es nuestro deber adelantar una lucha por reformas democráticas,

¹ Crisis universitaria nacional, 1971, p. 116.

por cambios que coloquen la Universidad en mejores condiciones para enfrentar la agresión imperialista y hacer de ella un instrumento en la lucha por la liberación nacional... Nosotros entendemos que el organismo que proponemos no va a transformar por arte de magia la política universitaria del país, pero entendemos que estando presentes los estamentos fundamentales de la universidad, en ellos vamos a tener la oportunidad de combatir la política antinacional, la política entreguista, que se ejerce desde estos organismos en la orientación de la educación superior en Colombia... Porque nosotros hemos demostrado hasta la saciedad con una suficiente y copiosa documentación que esta realidad colombiana es lo más aberrante, que revela la entrega de la universidad colombiana a manos de los imperialistas norteamericanos y que combatirla es la misión fundamental, la tarea fundamental que los universitarios vamos a realizar en estos Consejos Superiores Universitarios”².

El programa también enfrentaba el problema crucial de la financiación para contrarrestar el autofinanciamiento y la privatización, la eliminación de la educación gratuita, y el auge de la educación superior privada. Exigía, además, la formación de una comisión para la reforma de la universidad y para la solución de otros problemas fundamentales como la pérdida de la autonomía a través de la injerencia del ICFES, y el de la investigación científica. A este respecto Marcelo Torres fijaba la posición de los estudiantes y manifestaba la concepción de la universidad que impulsaba el movimiento:

“Nosotros somos conscientes de que es absolutamente necesario que el universitario tenga una formación integral y que se nutra de todas las corrientes actuales del pensamiento moderno... En este sentido nosotros rechazamos el carácter empirista, el carácter de técnicas sistemáticas, el carácter descriptivo y no explicativo que se le ha tratado de imprimir y que se le imprime, con un criterio eminentemente operacional, antiteórico, anticientífico por excelencia a las ciencias sociales fundamentalmente en Colombia; a lo que se trata de reducir a estos profesionales es al simple papel de siervos del capital, al simple papel de manipuladores de técnicas, de

² Crisis universitaria nacional, 1971, p. 119.

de sitio, ni por medio de las bayonetas, ni por medio del chantaje político, ni por medio de toda la bárbara represión que se ha ejercido y se sigue ejerciendo”⁵.

La respuesta del gobierno al *Programa Mínimo*, a las peticiones estudiantiles y a las movilizaciones, fue la represión. Se militarizaron las universidades, se encarcelaron estudiantes y fueron condenados los principales dirigentes estudiantiles, entre ellos Marcelo Torres. Galán allanó universidades, detuvo estudiantes y profesores y condenó a los principales líderes estudiantiles. El gobierno cobró sus víctimas. La historia del movimiento estudiantil del 71 está por escribirse, como una de las etapas más importantes y trascendentales en el proceso de las luchas populares del país en pos de la liberación nacional.

3. El Cogobierno

En estas condiciones la obtención del Gobierno Provisional con una composición democrática fue un triunfo del movimiento estudiantil colombiano contra la política que se había querido imponer en diez años. Cuando las elecciones se llevaron a cabo en la Universidad Nacional y en la Universidad de Antioquia y las fuerzas revolucionarias obtuvieron una mayoría incuestionable, el gobierno se llevó una gran sorpresa. ¿Por qué había, entonces, concedido el cogobierno? Primero, por el gran auge de la lucha de las masas, en el movimiento estudiantil, en el campo y en el magisterio, ante un gobierno que había perdido las elecciones y sólo el fraude de Lleras Restrepo le había asegurado la votación necesaria. Segundo, porque Galán estaba convencido de que todas las fuerzas anti-revolucionarias en las universidades a las que se le ha dado el nombre de “mayorías silenciosas” se unirían y ganarían la representación estudiantil y profesoral. Tercero, por una medida de riesgo que buscaba captar el movimiento estudiantil y ponerlo de parte del gobierno o, por lo menos, del partido liberal representado en la figura del Ministro Galán que buscaba, en esta forma, limpiarse las manos de la represión que había implantado el gobierno del que él formaba parte.

⁵ Crisis universitaria nacional, 1971, p. 122.

cifras, de informes y de todo tipo de datos, y se trata de impedir la reflexión científica acerca de los problemas nacionales de fondo”³.

Y sobre el problema de las carreras intermedias y la educación tecnicista añadía:

“Entendemos también que no podemos coadyuvar a la proliferación de la enseñanza de las ciencias naturales a un simple nivel técnico. Entendemos que una de las condiciones para el desarrollo cultural y material del país es la existencia de una universidad que verdaderamente desarrolle la investigación científica de las ciencias naturales en consonancia no con los intereses de los Estados Unidos de Norteamérica sino en consonancia con el desarrollo material del país. En este sentido nos oponemos al criterio tecnicista, a la proliferación de carreras técnicas y de carreras intermedias, que en detrimento de las carreras de la ciencia pura y de la investigación científica, han tratado de imponer en Colombia a través de la política trazada por los Estados Unidos de Norteamérica y cristalizada en el plan básico para la educación superior”⁴.

No consideraban los estudiantes que para reemplazar una universidad democrática, elitista, clasista, antinacional y oscurantista debía instaurarse una universidad marxista o socialista; por eso decía Marcelo Torres:

“Nosotros creemos que la universidad no puede tener una ideología oficial y en este sentido no estamos predicando ni el comunismo, ni la anarquía, ni la subversión, sino los claros criterios democráticos avanzados de que se han olvidado muchos rectores que en el pasado mantuvieron las mismas banderas liberales. Nosotros estamos exigiendo que en la universidad deben confluír todos los sectores docentes, estudiantiles, que tengan criterios divergentes porque es necesario estimular la divergencia en el seno de la universidad, porque si esta divergencia no se estimula, de todas maneras ésta se va a desarrollar, señores rectores, y el gobierno así lo tiene que entender. Esto no se va a poder prohibir por medio del estado

³ Revista Deslinde No. 1, p. 5.

⁴ Revista Deslinde No. 1, p. 5.

Cuando los más connotados miembros del partido liberal y del partido conservador, como Alberto Lleras Camargo y Alvaro Gómez Hurtado se vinieron lanza en ristre contra el ministro Galán, le quitaron su apoyo y lo responsabilizaron de la situación caótica de las universidades, Galán les dio la respuesta precisa sobre las razones que lo llevaron a pactar el cogobierno. Galán defiende que el último movimiento con verdadero carácter nacional adelantado por los estudiantes colombianos fue su participación en el derrocamiento de Rojas Pinilla. Después de esa lucha, el estudiantado prefirió seguir a los dirigentes de la revolución mundial como Castro, Mao, Guevara y Ho Chi-Minh. Era una generación que había nacido durante la época de la violencia, y la "política nacional" vino a significar para ella sólo la lucha entre los partidos tradicionales. Por eso dice Galán:

"Los estudiantes se volcaron hacia el maniqueísmo marxista con mayor celeridad que en cualquier época anterior. Para muchos de ellos seguir a un conductor político nacional era contaminarse de los odios que llevaron a la violencia o con los intereses creados que influyen en los partidos; carecen de todo contacto con la clase política y pretenden operar en grupos políticos que sólo existen dentro de la universidad. El universitario más joven de hoy nació en 1955, en plena dictadura, y el más viejo en 1948, a pocos días del asesinato de Gaitán. Esto lo supieron calcular los diversos grupos de extrema izquierda y con el poder seductor de sus dogmas y su petulante interpretación de los problemas de la sociedad se lanzaron a la conquista de la universidad, donde, a juzgar por los resultados, no hallaron contendiente ideológico" ⁶.

Como consecuencia de este hecho y del descuido de los dirigentes del Frente Nacional que tenían que acometer obras de mucha importancia, descuidaron las universidades y dieron campo abierto al ingreso de todas las ideologías contrarias a las tradicionales del país. Este fenómeno según Galán, que venía dándose a todo lo largo del período del Frente Nacional, no vino a comprobarse con cifras, sino con las elecciones de noviembre en la Universidad Nacional:

"Indudablemente es cierto y así lo demostraron las elecciones de noviembre, cuando por primera vez hubo cifras precisas

⁶ El Tiempo, 29 de mayo de 1971.

sobre los matices marxistas, que en la Universidad Nacional la extrema izquierda domina entre profesores, estudiantes y casi entre decanos. En este caso el sistema de gobierno de la universidad, sin ser accesorio, pasa a un segundo plano: ¿Cómo fue posible ese avance marxista? ¿Y si los camaradas tomaron la delantera, hubo alguna alternativa democrática que intentara siquiera disputarle el terreno a la extrema izquierda? No la hubo. Los camaradas a quienes todo el mundo ridiculizaba por su precario poder electoral, han perdido los comicios parlamentarios pero han tenido más inteligencia para ver lejos y se han dedicado a apoderarse de las aulas, profesores y estudiantes, y ya no sólo en la universidad sino en el bachillerato e inclusive en el magisterio de primaria. Esto lo comprende la Jerarquía Eclesiástica y la educación parece condenada a ser escenario de un enfrentamiento entre marxistas y conservadores, sin ninguna opción liberal. Al menos, mientras prosiga el silencio de los grandes conductores del partido liberal sobre este problema fundamental”⁷.

Para Galán está absolutamente claro que su experimento tuvo un aspecto positivo que consistió en comprobar la ausencia de los líderes nacionales y el fracaso del partido liberal en su política universitaria. Para él la universidad está destruída porque su partido perdió el movimiento estudiantil y profesoral, y porque existe una legislación obsoleta, la cual, unida a un proceso de modernización caótico, burocratizado y corrupto, no fue capaz de dirigir el proceso de cambio de la universidad colombiana. Es indudable que Lleras Camargo está de acuerdo con este diagnóstico expresado en su famoso artículo de *El Tiempo* titulado “El enclave marxista”⁸. En él, Lleras Camargo traza la línea que deben seguir los gobiernos para destruir el enclave marxista. Así como coinciden en el diagnóstico, difieren en la solución. Lleras propone el cierre de la universidad, su reestructuración y su reconquista. Galán propone lo mismo, pero sin cierre. Es decir, reestructurarla y reconquistarla. Lo que no comprendieron los liberales y conservadores contrarios a la reforma de Galán, fue el carácter de los planteamientos del ministro de Pastrana, tendientes a captarse el movimiento estudiantil. Cuando su reforma se vio fracasada y la lucha en las universidades continuó, Galán utilizó el último instrumento que le quedaba, calculan-

⁷ Galán, 29 de mayo de 1971.

⁸ Lleras Camargo, 26 de mayo de 1971.

do que no perdería las elecciones si concedía el cogobierno, porque esa medida le atraería el estudiantado.

Después de las “elecciones de mitaca” de 1972 el gobierno decretó por Estado de Sitio el fin del cogobierno, cambió Ministro de Educación, e instauró la era de los “rectores policías” en las universidades, cuyos representantes más esclarecidos fueron Luis Duque Gómez en la Universidad Nacional, Luis Fernando Duque Ramírez en la Universidad de Antioquia y Ramón Navarro Patrón en la Universidad de Cartagena. El nuevo Ministro de Educación, Juan Jacobo Muñoz, acompañado de este tipo de rectores a los que equipó con todas las garantías legales de Estado de Sitio para imponer un régimen de terror con la expulsión de estudiantes y profesores, puso en marcha la “nueva” política de una etapa que se caracteriza por el asalto al control de las universidades, siguiendo al pie de la letra los principios enunciados por Alberto Lleras Camargo.

4. La fórmula: Represión y captación

La fórmula de Lleras Camargo no tenía complicaciones. Es necesario restaurar la autoridad, acabando con la autonomía. Es necesario expulsar a los profesores y estudiantes marxistas. Hay que limitar la libertad de cátedra. El gobierno debe tomar directamente la dirección de la universidad. Si un cierre temporal no da resultado, lo que se impone es la militarización. Si la universidad no se somete a los partidos tradicionales y al poder establecido, hay que entrarla a saco para que el gobierno la ponga a su servicio. No hay que esperar inútilmente a que las “mayorías silenciosas” se levanten, sino que hay que actuar enérgicamente. Lleras Camargo resume sus puntos de vista sin ambages al terminar su artículo:

“El enclave marxista del claustro de profesores de la universidad, que maneja los grupos rebeldes como activistas indispensables para que sigan defendiendo la preciosa autonomía administrativa y fiscal, tiene que ser objeto de examen y sus actos ilegales o simplemente antiacadémicos, deben ser conocidos, denunciados y castigados. No esperemos hasta que corresponda, como ha ocurrido en países hermanos y vecinos entrar a la universidad en vehículos del ejército y a sangre y fuego. Es muy preferible una larga vacación que interrumpa

el cobro de la nómina de los revolucionarios a sueldo y que les haga ver a los estudiantes, incluyendo a los marxistas, las ventajas de una educación superior gratuita. Es lamentable ver que el gobierno tenga que tomar para sí la dirección de la Universidad Nacional, *como en los mejores tiempos de la hegemonía conservadora*, cuando el nombramiento de profesorado, su vigilancia y el pécunio mismo era decretado por el Ministro de Instrucción Pública. Pero quienes conocieron las más variadas formas de autonomía universitaria hasta la desaparición total de la autoridad y lograron, además, ser un modelo de intransigencia y dogmatismo, y un permanente escándalo contra cualquier clase de orden público; *no tienen derecho a quejarse de lo que les ocurre. En cambio, el coro de los idiotas útiles debe estar preparándose para el do de pecho*"⁹.

Cuando el gobierno de Pastrana inició su ola represiva contra las universidades e instauró la era de los "rectores policías", encontró al movimiento estudiantil completamente dividido. Se había originado esta división en el debate sobre el Programa Mínimo durante el VI encuentro, llevado a cabo a mediados de 1971. Los sectores trotskistas y foquistas consideraban que el movimiento estudiantil no podía comprometerse con una reforma de la universidad, ni mucho menos participar decisivamente en su dirección. De allí provino una oposición radical al cogobierno. Coincidió esta posición con la de gobierno, al defender que sólo él podía gobernar la universidad. Se diferenciaba, precisamente, de la de Galán, porque no concebía la autonomía universitaria en manos de los partidos tradicionales, como sí lo hacía el ministro de Pastrana. Al destruir el gobierno el ensayo democrático de autonomía garantizada, apoyado en la invasión militar de los predios universitarios, los sectores opuestos al cogobierno inmovilizaron el movimiento estudiantil. Contaban con otro argumento muy decisivo que consistía en su oposición radical a la participación de la izquierda en el proceso electoral, al que se había incorporado la JUPA, principal defensor del cogobierno en las universidades. La defensa del principio abstencionista, por una parte, y la peculiar concepción de la universidad como un aparato ideológico del estado, por otra parte, no sólo dividieron al movimiento estudiantil, sino que lo incapacitaron para responder a las medidas represivas del gobierno.

⁹ Lleras Camargo, 26 de mayo de 1972.

Lo que señalaron los principales dirigentes políticos del país frente al cogobierno tuvo que ver, indudablemente, no con su éxito en la captación del movimiento estudiantil, sino con la autonomía escandalosa que le había otorgado para golpear la política de entrega a los organismos internacionales y para organizar la universidad de acuerdo a un presupuesto mínimo que resolviera los problemas más urgentes en el campo académico. En un corto plazo, el cogobierno de la Universidad Nacional rescató la universidad de los programas norteamericanos, restituyó a todos los estudiantes y profesores destituidos, restauró y amplió los servicios de bienestar estudiantil y profesoral, aumentó el presupuesto, aumentó los cupos, exigió la participación democrática de estudiantes y profesores en la reforma de la universidad colombiana. rescató terrenos y derechos de la universidad de los que se habían apoderado los programas de las fundaciones norteamericanas y de los organismos internacionales, inició un programa de reforma académica que se vio truncado aun antes de haber sido discutido, garantizó por primera vez un presupuesto destinado a la investigación y dio apoyo a los movimientos populares como la huelga del magisterio. Sin embargo, el debate sobre el cogobierno no radica en el funcionamiento de ese organismo provisional logrado por la lucha de las masas estudiantiles en 1971, sino en la concepción de la universidad, o bien como un aparato ideológico del estado y de las clases dominantes, o como un escenario fundamental de la lucha de clases en el terreno ideológico y cultural, inserta como está en una sociedad donde se desarrolla una profunda lucha por el poder y por el control de la sociedad.

El gobierno y los partidos tradicionales se dieron cuenta que no contaban con el movimiento estudiantil y que empezaban a perder el movimiento profesoral. Vieron que no controlaban ideológicamente la universidad, no obstante todo el esfuerzo de los años sesenta para imponer un programa y un método, tanto en las ciencias sociales como en las ciencias naturales, concorde con los planes de la Alianza para el Progreso y de los organismos internacionales. Por una parte el auge de la lucha de las masas, el avance del movimiento antiimperialista en América Latina y en el país; por otra parte, la imposición de planes antinacionales que atentaban contra los intereses más sentidos de los estudiantes y del pueblo colombiano, definieron en gran medida el cauce del movimiento estudiantil contra la política del gobierno y contra los

partidos tradicionales. Podría decirse que en 1972 se inicia la reconquista de la universidad para arrebatarla a la influencia revolucionaria. Esto, desde el punto de vista ideológico, frente a la libertad de cátedra, y desde el punto de vista del poder y de la dirección universitaria, frente a toda la lucha por la autonomía académica.

Puede dividirse esta etapa de asalto sobre el control de la universidad por parte del gobierno y de los partidos tradicionales en tres períodos: 1) El de los “rectores policías” durante el ministerio de Juan Jacobo Muñoz, de principios de 1972 hasta mediados de 1974, cuando se inicia el gobierno de Alfonso López Michelsen. 2) El llamado “experimento marxista” de la rectoría de Luis Carlos Pérez en la Universidad Nacional y de rectores semejantes en otras universidades, el cual se extiende hasta principios de 1976. 3) El de las “reestructuraciones” y militarización permanente de la Universidad Nacional y de otras universidades, período que se extiende hasta el momento presente. Lo que caracteriza esta etapa es el intento de aplicar los principios de Alberto Lleras Camargo para reconquistar la universidad y ponerla al servicio del gobierno y de los intereses antinacionales, aplicándole a pesar de su derrota en el Congreso, la reforma educativa que intentó poner en marcha el Ministro Galán en todos los niveles de la educación. De agosto de 1974 a mediados de 1975 el gobierno de López Michelsen intenta cambiar la táctica de la represión abierta por el de la captación demagógica que tanto resultado le había dado a López Pumarejo en el manejo de la universidad colombiana y del movimiento obrero de 1934 a 1945.

5. Política educativa del 70.: PNUD — UNESCO

Resulta indispensable definir la reforma educativa y referirse en forma sucinta a su proceso para poder entender el segundo y el tercer período en que se ha dividido esta etapa, caracterizada como de asalto al control de las universidades. El período de los “rectores policías” respondió primordialmente al movimiento estudiantil del 71 y procuró darle nuevo aire a la reforma universitaria que parecía fracasada después de que los estudiantes conquistaran el cogobierno. Pero el segundo y tercer período, aunque continúan indefectiblemente esta tendencia, incorporan un elemento nuevo, cuyos principios tie-

nen que ver con una exigencia de la política general proveniente de la década del sesenta, relacionada con la integración del sistema universitario a todo un sistema educativo de todos los niveles. Luis Carlos Galán, como ya se dijo, lleva a cabo la negociación de este programa para Colombia con la UNESCO en 1971, presenta un proyecto integral sobre toda la educación paralelo al de reforma universitaria y elabora un proyecto de reforma universitaria para todo el decenio 1970-80, publicado por Planeación Nacional. El proyecto de Planeación y el de Galán son las bases de lo que Juan Jacobo Muñoz firmaría en 1973 y que se llama *Programa del País PNUD — UNESCO* ¹⁰.

El documento de Planeación se titula: *Plan de Desarrollo económico y social 1971-1974. Sector Educativo*. Este documento hacía parte del plan de desarrollo que se llamó *Las Cuatro Estrategias*. Como esencia de la estrategia para el desarrollo de la política educativa, consecuencia de la reforma constitucional de 1968 y parte de las metas del plan de desarrollo, se fijó la división del sistema educativo en dos niveles, el de *la educación básica* y el de *la educación profesional*. La educación básica de nueve años de escolaridad, tenía como mecanismos de realización las concentraciones urbanas y las concentraciones de desarrollo rural. La educación profesional se dividía en tres ciclos: *el ocupacional*, a cargo de los INEM, el SENA, los colegios satélites y los ITAS; *el tecnológico*, para programas de alcance medio impartido por universidades locales o regionales, por politécnicos y colegios mayores; y *el académico*, por las universidades de alto vuelo, para lo cual es indispensable la integración complementaria de las universidades y de las facultades de educación ¹¹. Cada uno de estos niveles es un proceso educativo terminal que permite tener acceso a un mercado de trabajo a niveles superiores de conocimiento ¹². De ahí que el sistema educativo en su conjunto esté encaminado a la capacitación técnica de la fuerza de trabajo que requiere el sector industrial:

“El desarrollo industrial, la reforma agraria y demás políticas de modernización de los sectores económicos demandan

¹⁰ Galán, 1972.

¹¹ Planeación Nacional, 1971, p. 12.

¹² Planeación Nacional, 1971, p. 12.

una mano de obra calificada que exige de medidas y programas audaces en los campos de adiestramiento, capacitación y formación de personal humano... Las políticas de desarrollo regional y de generación de empleo reclaman esfuerzos radicales para romper con los desequilibrios existentes en los niveles de formación, en la adecuación del contenido de la educación a los requerimientos ocupacionales y en la creación de una capacidad científica y técnica a nivel regional, para irradiar los beneficios derivados de la modernización de la estructura técnica y administrativa a nivel nacional”¹³.

Un programa de esta naturaleza exigía una serie de requisitos que son definidos por el Plan: criterios para la inversión de insumos; coordinación de varias entidades para definición de los programas y de las prioridades; integración de zonas geográficas para la prestación de servicios; establecimiento de la cantidad y calidad de los recursos existentes; formación y capacitación del personal docente; evaluación del mejoramiento del sistema¹⁴. Sobre estas bases se planifica el desarrollo de los dos niveles de la educación y de los tres ciclos de la educación profesional. La educación *ocupacional*, partiendo de segundo de bachillerato y con una duración de cuatro a seis semestres, prepara para el desempeño de oficios. La educación *tecnológica*, a partir del término de la educación ocupacional y con la duración de cuatro a seis semestres, conduce a la formación de auxiliares de los profesionales. La base de la educación ocupacional son los INEM, con el sistema de educación diversificada y vocacional, ya que las demás instituciones de educación ocupacional funcionarán como satélites de los INEM. Estos institutos fueron concebidos como vocacionales, los cuales de ninguna manera podrían conducir a carreras académicas impartidas por las universidades. El Banco Mundial, organismo financiador de este programa, llamó la atención al gobierno colombiano por la desviación sufrida por los INEM al permitir que sirviera de puente para la educación universitaria¹⁵.

Sobre las carreras ocupacionales el Plan señala su objetivo así:

¹³ Planeación Nacional, 1971, p. 20.

¹⁴ Planeación Nacional, 1971, p. 50.

¹⁵ Sadosky, Solari, Sauling, 1974, p. 107.

“El desarrollo de la educación ocupacional debe consultar las necesidades de las empresas privadas y estatales en las cuales se desempeñarán los egresados, para que los programas de esta modalidad que ofrecen el SENA y el sistema educativo, sean congruentes con los requerimientos del sistema económico y con las exigencias de las políticas de desarrollo”¹⁶.

Y en relación a las carreras tecnológicas el Plan define sus características de la siguiente manera:

“Las carreras tecnológicas constituyen programas terminales y de adiestramiento profesional y en ningún caso su objetivo fundamental será el de servir de puente para las carreras académicas de larga duración escolar. Deben distinguirse claramente de los ‘estudios básicos’ universitarios, sin perjuicio de las coincidencias que puedan resultar en algunas asignaturas, ni de que los institutos mismos tengan programas de transferencia, diseñados específicamente para este fin”¹⁷.

De acuerdo con estos objetivos de la reforma educativa se le asignaba un papel estratégico a las facultades de educación, porque irían a ser ellas las responsables de formar un personal capacitado en un tipo de educación terminal orientado directa y exclusivamente al mercado de trabajo. Por esa razón es necesario:

“Establecer... programas con niveles académicos progresivos de tal manera que garanticen la provisión de docentes tanto para la educación básica como para la ocupacional... Lograr que las facultades de educación se coordinen e integren en su programación a nivel nacional, regional y local, para que cada una enfatice y desarrolle los programas de formación docente para los cuales disponga de mayor potencial académico en la universidad de la cual hace parte o en instituciones superiores no universitarias con las cuales pueda establecer acuerdos dentro de su área de influencia...”¹⁸.

Los planteamientos del Plan sobre política universitaria se refieren más a la integración y regionalización que a la estruc-

¹⁶ Planeación Nacional, 1971, p. 87.

¹⁷ Planeación Nacional, 1971, p. 91.

¹⁸ Planeación Nacional, 1971, p. 101.

tura interna, precisamente guiados por el criterio de que las universidades regionales y locales se orientarán hacia carreras intermedias y que se dará una integración a esos niveles, indispensables para el aprovechamiento de los recursos educativos.

El documento de Planeación Nacional no proponía nada nuevo. Simplemente organizaba un conjunto de ideas, planteamientos y recomendaciones que provenían de quince años atrás, pero que no habían encontrado, como sucedía con la reforma universitaria, un marco institucional.

Al presentar Galán al Congreso en octubre de 1971 el proyecto de ley *por el cual se dicta el estatuto general de la educación y exposición de motivos*, buscaba, en la misma forma como la hacía para la educación superior, institucionalizar los planes y proyectos salidos de la Alianza para el Progreso, las reuniones de ministros y de los organismos internacionales AID, BID y Banco Mundial. Tanto el proyecto de reforma educativa como de reforma universitaria fueron aprobados en el Senado pero fracasaron en la Cámara, interceptados por todo el movimiento de masas, de estudiantes y del magisterio.

El viaje de Galán a París había servido para colocar a Colombia en el Consejo Directivo de la UNESCO y para permitirle presentar a ese organismo la propuesta de Planeación Nacional, que seguía los lineamientos fundamentales del informe sobre la educación mundial elaborado por la UNESCO en el decenio sesenta-setenta. De allí resultó el *Programa del País PNUD-UNESCO*, programa piloto de desarrollo educativo patrocinado por esos dos organismos. No parece necesario hacer una descripción detallada del programa, porque, en esencia, no se diferencia del documento de Planeación Nacional. Lo que hace el PNUD-UNESCO consiste en sistematizar en programas sectoriales toda la reforma educativa en su conjunto. Sin embargo, es conveniente dejar en claro cuál fue el proceso que siguió el PNUD-UNESCO¹⁹. La UNESCO elabora su informe mundial sobre la educación *Aprender a ser*. El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), organismo financiero de la ONU, anteriormente llamado Fondo Especial de las Naciones Unidas, controlado por Estados Unidos y tres o cuatro grandes potencias, adopta la polí-

¹⁹ Tünnermann, Serna.

tica de "programación por países" en 1970. Una misión de la UNESCO, encabezada por el director general, viaja a Colombia en abril de 1971 y firma una carta de intención con el gobierno colombiano. En octubre de 1971 es publicado el documento de Planeación Nacional, asesorado por una misión especial PNUD-UNESCO. El convenio es suscrito en junio de 1973. Allí se estipularon doce programas en la siguiente forma: 3 de orden administrativo y de control tocantes al Ministerio de Educación; 2 de educación ocupacional y técnica; 3 de educación universitaria; 3 de adecuación al desarrollo científico y tecnológico; 1 de cooperación internacional ²⁰. El PNUD contribuiría con casi cinco millones de dólares y el gobierno colombiano correspondería con una contrapartida de mil millones de pesos. Esta inversión sería exclusivamente para la organización burocrática del programa, asesoría técnica y capacitación del personal que dirigiría los distintos componentes.

El proyecto PNUD-UNESCO consagra los principios fundamentales que había venido inspirando el proceso de la reforma universitaria y la extiende, sistematizada, a todos los niveles de la educación. Es la primera vez en Colombia que un proyecto de tanta envergadura se pone en marcha. Sus características principales pueden resumirse de la siguiente manera: 1) Intenta adecuar la educación a los planes gubernamentales de desarrollo económico. En este plano se ponen en práctica métodos de flexibilidad curricular, incluyendo la educación básica, especialmente la rural, de tal manera que los programas educativos se adapten a los cambios de la estrategia de desarrollo de cada gobierno. 2) Busca orientar todo el proceso educativo hacia la educación ocupacional y técnica. En este aspecto el programa toma dos caminos, el del adiestramiento para el mercado del trabajo, y el de la capacitación vocacional tendiente a proveer de empleo o subempleo con actividades artesanales y marginales a quienes no logren adecuarse al mercado de trabajo. 3) proyecta poner en marcha un programa de control total de los contenidos educativos por parte del gobierno. Para este efecto, impulsa la educación programada, la centralización de los textos y de los manuales de estudio. 4) Capacitación de personal docente. En este sentido se lanza un vasto programa de control sobre el magisterio,

²⁰ Tünnermann, Serna.

tanto de tipo institucional a través de los decretos de estatuto docente de Galán y Durán Dussán, como de control sobre su capacitación a través de las facultades de educación y del Ministerio de Educación. Pero además de estas características el PNUD-UNESCO se fundamenta en varios principios generales que le dan su forma propia y que es indispensable mencionar. Primero, el principio de la productividad educativa siguiendo la línea de la planificación centralizada, de lo cual sale la política de lo que hoy se llama el “mapa educativo”, potente instrumento de organización y diagnóstico regional, claramente señalado por el *Plan de desarrollo económico y social 1971-1974*. Segundo, el principio de que el desarrollo educativo es la clave del crecimiento económico; de ahí, la relación directa con la educación ocupacional y técnica, con su carácter terminal y con todo el programa de “educación postsecundaria”. Tercero, el principio de que todo cambio de mentalidad y de actitudes sólo es posible dentro de un horizonte internacional, sobre la base de que la asesoría y la cooperación entre los países es neutral, no posee connotaciones de dominación y control, y de que es suficiente declarar que el intercambio es “entre iguales” para que en efecto lo sea así; es este principio el que conduce a toda la penetración extranjera en el control de la educación colombiana.

6. Luis Carlos Pérez: Un intento de captación

Alfonso López Michelsen nombró como rector de la Universidad Nacional a Luis Carlos Pérez, declarado públicamente marxista, en forma similar a como su padre Alfonso López Pumarejo había nombrado otro declarado marxista, Gerardo Molina. Pero las condiciones del país habían cambiado sobremanera. El dilema que Luis Carlos Pérez tenía que afrontar consistía en que, como rector de la Universidad Nacional sólo podía aplicar la política educativa que venía imponiéndose de tiempo atrás, u oponerse a ella. Si hacía lo primero, el llamado “experimento marxista” quedaba desenmascarado ante el movimiento estudiantil y profesoral. Si hacía lo segundo, quedaba enfrentado al gobierno. Luis Carlos Pérez trató de no hacer ni lo uno ni lo otro. Su programa de diez puntos, publicado en la prensa y distribuido profusamente en la universidad, no se refiere a ninguno de los problemas fundamentales que aquí se han señalado como la constante indefectible

de la política educativa ²¹. Pero tampoco la respaldaba explícitamente, como la habían hecho todos los rectores anteriores desde Patiño Rosselli. Su nombramiento, su programa, la selección de sus colaboradores inmediatos, su figura misma en la rectoría, dasató una polémica nacional de prensa, a la que se integraron todos los principales columnistas. Daba la impresión de que las normas rectoras dictadas por Alberto Lleras Camargo para tomar por asalto el control de las universidades, habían quedado en el vacío.

Sin embargo, lo que López se proponía mediante una estrategia diferente, haciendo caso a los consejos que su padre le daba al partido liberal en 1928 de tomarse las banderas del enemigo izquierdista en lugar de reprimirlo, era neutralizar el movimiento estudiantil y captarlo para sus propósitos ²². Luis Carlos Pérez cayó en esa trampa. Al mismo tiempo que López Michelsen nombraba un "marxista" como rector de la Universidad Nacional, colocaba en el Ministerio de Educación a Hernando Durán Dussán, hoy conocido en todo el país por su política represiva contra el magisterio y contra las universidades, quien era realmente el verdadero poder de la universidad como presidente del Consejo Superior, y quien contaba con el apoyo irrestricto del Ministro de Hacienda, Rodrigo Botero. Además, el rector Pérez no sólo quedaba bajo la férula de Durán Dussán, sino que tenía que someterse a las migajas que el ministro de Hacienda le soltara para el presupuesto de la universidad. Era el otro dilema central y clave de la situación: o docilidad o bancarrota.

En aquel entonces, quienes estaban de acuerdo con la política educativa del gobierno, quienes la habían propiciado desde planeación o desde los organismos asesores, quienes no conocían la trayectoria y el proceso de esos planteamientos programáticos, no vieron en las actuaciones de Luis Carlos Pérez sino el esfuerzo de convertir a la Universidad Nacional en el centro científico del país, o la aplicación de una política correcta de acuerdo al proceso impulsado mundialmente por la UNESCO. Pero no fue así. Luis Carlos Pérez nombró como Jefe de Planeación al director del proyecto PNUD-UNESCO para las universidades, y como decano de educación designó a

²¹ *Controversia*, No. 37-38, 1975.

²² López Pumarejo, 1979, pp. 55-63.

su asesor. Al mismo tiempo presentó como una política salvadora de autonomía, al autofinanciamiento de las universidades, a las que había que convertir en empresas económicas de producción con la misma fórmula que consagraba López Michelsen en su Plan de Desarrollo *Para Cerrar la Brecha* ²³. Supuestamente el rector Pérez se propondría facilitarle el camino al sindicalismo y a la organización estudiantil. Tampoco fue así. Desconoció reiteradamente al Sindicato Nacional de Profesores (ASPU), afiliado a FECODE, en favor de la Asociación Civil (APUN), impulsada por un antiguo miembro del sindicato, precisamente la secretaria del rector. El Consejo Académico publicó un documento oficial, patrocinado por el rector Pérez, que hacía explícita la filosofía universitaria de la administración, que coincide con la de Atcon en los rasgos esenciales de la política universitaria como apolítica, autónoma, abstracta y al margen de las condiciones concretas del país ²⁴.

El Sindicato de Profesores ASPU denunciaba la política seguida por Pérez en la rectoría como continuadora de los programas educativos del gobierno en aspectos fundamentales:

“Ha constituido un aspecto central de la política laboral del gobierno de López el desconocimiento práctico y sistemático de las organizaciones sindicales y sus derechos de amplios sectores de trabajadores... Lo que pretende el gobierno de López con esta política es conculcar los derechos de contratación colectiva, asociación y huelga, mediante el desconocimiento de estos derechos... Esta es la única explicación de que el señor rector se haya negado sistemáticamente a iniciar las negociaciones legales del pliego de peticiones de ASPU y que haya declarado en público que los trabajadores de la Universidad Nacional son empleados públicos. Hasta el momento hemos sido colocados exclusivamente en la posición de elevar peticiones respetuosas y no de firmar una convención colectiva. Se le niega, por tanto, un derecho fundamental al profesorado y se le coloca como empleado público en la práctica. Tan grave es esta medida para los profesores que los despoja de todos sus derechos laborales y algunos derechos constitu-

²³ López Michelsen, 1975.

²⁴ Gaceta Universidad Nacional, 1975.

cionales y suprime de un tajo todas las condiciones democráticas”²⁵.

Y respecto de la autonomía señalaba:

“No podemos aceptar el criterio de autonomía universitaria que allí se nos presenta, porque se condiciona a un supuesto autofinanciamiento. La universidad no es una empresa de producción ni puede convertirse en ella, para absolver al Estado de financiarla en su totalidad. Este principio fue expuesto también por el señor rector en el Congreso de Rectores de Universidades Públicas en Medellín, planteando al mismo tiempo la vinculación de la Universidad Nacional a empresas económicas para lograr su autofinanciamiento. Tanto el convertir a la universidad en una empresa de producción, como la de vincularse a empresas económicas de cualquier tipo, significan, nada más ni nada menos, que la privatización de la universidad”²⁶.

Por esas razones fijaba una posición contra la concepción universitaria expresada en el documento del Consejo Académico de la Universidad Nacional:

“Es inadmisibles en este contexto la concepción de la universidad al margen del proceso de la lucha de clases, del problema político, económico y social del país, para hacernos ver la universidad como ‘la substancia espiritual del país’, como el ‘núcleo integrante y orientador del pueblo colombiano’, como la base de la solución a los problemas ‘del hambre, la ignorancia, la inseguridad y la vivienda’, como una ‘sistemización para la vida, que alienta más acá y más allá de las aulas’, porque son más palabras poéticas abstractas y vacías de contenido que ocultan y enmascaran la verdadera realidad de la dominación imperialista, la explotación económica y la opresión social. Creemos que poner a girar el problema de la liberación nacional alrededor de la liberación universitaria basada en el autofinanciamiento y en la búsqueda fraccionada de aprovechamientos, realmente escamotea el fondo del problema...”²⁷.

²⁵ ASPU, febrero 1975, p. 2.

²⁶ ASPU, febrero 1975, p. 3.

²⁷ ASPU, febrero 1975, p. 4.

Ni Luis Carlos Pérez, ni sus asesores, ni la organización civil de los profesores de la Universidad Nacional APUN enmarcaban el problema universitario en el conjunto de la política educativa y en la estrategia general del gobierno de López Michelsen. Por esa razón explícita o implícitamente apoyaban al gobierno. Pérez no podía resolver, en esas condiciones, el dilema que se le había planteado, simplemente eludiéndolo. ASPU fue la única organización gremial en las universidades que apuntó al centro neurálgico del asunto. Seguía en esa forma las directivas del X Congreso de Fecode celebrado en Cúcuta, el cual impartió directivas precisas sobre la política educativa y sobre la estrategia general del gobierno. En un informe oficial de la Junta Directiva Central del Sindicato se expresaba:

“La política que predomina en las universidades en el presente período puede caracterizarse como demagógica, la cual corresponde al carácter general del gobierno de López, uno de cuyos propósitos consiste en neutralizar el movimiento estudiantil y profesoral, así como el de las masas populares obreras y campesinas. En este sentido, todos los rectores de las universidades públicas manifestaron su apoyo a la política educativa del gobierno de López y su identificación con ella en la reunión de rectores de las universidades estatales celebrada en Medellín en febrero de este año, política que ha sido caracterizada en este documento como la continuación de la política imperialista del Frente Nacional en el terreno de la educación”²⁸.

El movimiento estudiantil también denunció la política universitaria de Luis Carlos Pérez. La JUPA, que había sido la principal defensora del cogobierno, hizo una comparación entre esa experiencia del 71 y la gestión de Pérez en la Universidad Nacional:

“No es casual entonces que la reacción, como ha quedado claramente planteado en el informe Atcon, en las posiciones de sus más connotados voceros y en las declaraciones y medidas tomadas por el gobierno de López, concentre sus esfuerzos en impedir la conquista de esta reivindicación. Como tampoco es extraño que el oportunismo que ha rodeado a

²⁸ ASPU, mayo 1975, p. 8.

Luis Carlos Pérez haya puesto como blanco principal de sus ataques la experiencia del cogobierno en 1971... En dicha ocasión fue la primera vez en la historia del país que un Consejo Superior Universitario ha enfrentado la política oficial. Numerosos son los hechos que comprueban esta aseveración y que permiten contrastar las medidas democráticas tomadas por el cogobierno con la actual demagogia de Luis C. Pérez:

- 1) El cogobierno se opuso públicamente, incluso en publicidad pagada en la prensa, a la reforma educativa de Pastrana y exigió la participación de estudiantes y profesores en su elaboración. Luis C. Pérez ha dado todo su apoyo a la política de López y ha sido el encargado de formularla como se vio en la reunión de rectores en Medellín.
- 2) El cogobierno denunció públicamente la política del gobierno con el magisterio y respaldó e invitó a hacerlo, la huelga de abril del 72. Luis C. Pérez no ha tenido ninguna manifestación con respecto al paro de Fecode y por el contrario ha repetido numerosas veces que los profesores, por ser empleados públicos, no pueden contratar colectivamente, desconociendo a ASPU.
- 3) El cogobierno exigió un presupuesto de 630 millones de pesos para la universidad, mientras Luis C. Pérez pretende hacerla funcionar con mucho menos y 4 años después. Y en vez de exigir el total financiamiento estatal pretende convertir la universidad en empresa comercial.
- 4) El cogobierno denunció la política de las agencias del imperialismo y suspendió el pago de la deuda al BID. Luis C. Pérez ha anunciado que la universidad cumplió todos sus compromisos internacionales y que se buscarán préstamos no-bilaterales que es la fórmula impulsada por el imperialismo en el marco del Pacto Andino, con el cual también se compromete. Además consiguió financiación del PNUD para los laboratorios de ciencias.
- 5) El cogobierno reintegró a estudiantes y profesores inmediatamente. Luis C. Pérez lo hizo sólo después de que todos los estamentos denunciaron su política de reintegros selectivos y ya expulsaron, antidemocráticamente, un estudiante de Química y sancionaron otros seis.
- 6) El cogobierno aumentó el presupuesto para bienestar y reabrió la cafetería. Luis C. Pérez la mantiene cerrada y ha entregado el bienestar al voluntariado liberal para que reprima políticamente al estudiantado.
- 7) El cogobierno pugnó por la conformación de organismos similares a todo nivel, y porque estudiantes y profesores definieran la política académica, investigativa y docente de la universidad. Luis C. Pérez ha escamoteado hasta la representación reconocida por la ley 65 y en la resolución 064 hemos visto cómo busca una

participación de bolsillo que sirva únicamente para legitimar las medidas que toma para implementar los planes educativos del imperialismo”²⁹.

Luis Carlos Pérez entró en contradicción con el gobierno, no por su oposición a la política educativa, sino por el traspaso del Hospital San Juan de Dios a la Universidad, reivindicación sentida por el estudiantado de medicina, y que buscaba además oponerse a la política de privatización del servicio de salud del hospital. El gobierno se opuso al traslado, allanó el hospital, y exigió la renuncia del decano Guillermo Fergusson. Lo que Pérez nunca hizo frente a la política educativa y frente al gobierno de López, lo llevó a cabo para defender a su decano Fergusson, que libraba una batalla contra la política de salud. La defensa de su decano le valió la destitución fulminante por parte de López, su amigo y su mecenas. López decía:

“El señor decano de la Facultad de Medicina estimuló, cuando aún se proseguían conversaciones para adelantar lo que usted llama la ‘transferencia del hospital’, su ocupación física por parte de médicos y estudiantes... No concuerdan sus versiones con las del gobierno acerca de cómo se desarrolló el proceso que obligó a la fuerza pública a desalojar a los ocupantes. De sus palabras parece desprenderse que la acción de las autoridades era contraria al tratado o convenio que se estaba poniendo en ejecución. De los informes de que yo dispongo se desprende la conclusión de que, en realidad, usted estuvo animado del mejor espíritu para que voluntaria y pacíficamente se retiraran los ocupantes, una vez protocolizado el ánimo constante del gobierno de verificar la transferencia y que, si ello no ocurrió así, no fue culpa suya, ya que no dominaba la situación. Otro tanto sucedió con la carta de renuncia que usted, antes de consultar al Consejo Superior, espontáneamente ofreció al señor ministro de Educación, como consecuencia de los hechos anteriores, en calidad de contribución a solucionarlos... El juramento que presté a las instituciones me obliga a defenderlas, transformándolas dentro de los carri-

²⁹ *Controversia*, No. 37-38, 1975, pp. 103-105.

les previstos en la Constitución y las leyes... Ante el dilema que se me plantea entre su renuncia y la de mis colaboradores, yo no miro personas ni tengo en cuenta afectos íntimos. Averiguo de qué lado están las instituciones y procedo en forma de mantenerlas”³⁰.

Toda la prensa, liberal y conservadora, coreó el final del experimento “marxista”. El Consejo Académico, de la Universidad Nacional, es decir la reunión de todos los decanos que había nombrado Luis C. Pérez, aceptaron la destitución, se plegaron al ataque del gobierno y no salieron en defensa de su rector, al que habían apoyado tan decididamente. Esto resulta obvio de la carta que enviaron al Presidente solicitándole comedidamente que dejara participar a los estamentos en el nombramiento del nuevo rector³¹. Ni en la carta a López ni en los documentos que habían publicado durante su dirección, habían defendido algún principio. Mal iban a defender a Pérez cuando éste se oponía al gobierno. Sólo estuvieron con él mientras defendió la política educativa de López y las medidas de Durán Dussán. Mal podía llamarse un rector “marxista” al que estuviera de acuerdo o, al menos, no se hubiera opuesto a la política educativa planeada durante quince años, y que estaba en pleno auge con el Ministro de Educación Durán Dussán, el mismo que presidía el Consejo Superior de la Universidad Nacional. Mientras Luis C. Pérez y su equipo elaboraba grandes planes casi todos utópicos y abstractos, la reforma educativa y universitaria seguía su curso, y él mismo, en unos casos, la agenciaba, y en otros, la toleraba.

7. Las “reestructuraciones” y la militarización

El año 1976 fue aciago para la educación colombiana. Durán Dussán inició la institucionalización de la reforma educativa con la ley 43 de 1975, llamada de “nacionalización” de la educación, y con el decreto 128 de 1977 sobre el estatuto docente, encaminado a mantener el control absoluto sobre el magisterio. Para que FECODE no pudiera luchar contra el decreto 128 y contra la reforma educativa, destituyó a la in-

³⁰ *Controversia*, No. 37-38, 1975, p. 135.

³¹ *Controversia*, No. 37-38, 1975, pp. 137-139.

mensa mayoría de los dirigentes nacionales y departamentales de FECODE y dejó sin aprobación la Junta Directiva Nacional elegida en el Congreso de Cúcuta. Entre la expedición de la ley 43 a finales de 1975 y la del decreto 128 a principios de 1977, el gobierno de López desató una persecución sistemática contra el magisterio. Concomitante con ello, golpeó a las universidades, al movimiento estudiantil y al movimiento profesoral. En 1976 la Universidad Nacional fue cerrada dos veces y se le impuso una "reestructuración".

En 1971 el gobierno había intentado institucionalizar a nivel nacional y en las universidades la política educativa. Trató de hacerlo mediante la neutralización de una protesta generalizada durante todo ese año. Fracasado ese intento con la derrota de la reforma Galán, derrotado el cogobierno, Juan Jacobo Muñoz instaura la etapa de los "rectores policías". Entre tanto se va materializando la reforma educativa del PNUD-UNESCO. Llegado López al gobierno, Durán Dussán se convierte en el ejecutor del plan iniciado por Galán y por Muñoz. El experimento de Pérez en la Universidad Nacional les sirve para tratar de neutralizar no solamente el movimiento estudiantil, sino el del propio magisterio a nivel nacional. Vuelto trizas el llamado experimento "marxista" para captar el apoyo sumiso a la reforma educativa y universitaria, el gobierno de López entra sistemáticamente a imponer la reforma mediante la represión y la militarización.

Entre 1976 y 1978, el gobierno de López cerró en diferentes oportunidades casi todas las universidades del país. La reforma educativa y la reforma universitaria encontraron en los claustros una cerrada oposición. Después de la caída de Luis Carlos Pérez en la Universidad Nacional y de los otros rectores de sus características en otras universidades, el gobierno se propuso liquidar el movimiento estudiantil y profesoral, impedir las asambleas, prohibir las movilizaciones, cerrar el debate, acallar la oposición contra la reforma e ir, no sólo imponiéndola, sino garantizándola, aunque tuviera que seguir el consejo de Lleras Camargo, de entrar en ellas con tanques y ametralladoras. Durante todo este tiempo, incluyendo el período corrido del gobierno de Turbay, aferrado como está al Estatuto de Seguridad, ni el movimiento estudiantil ni el profesoral han podido tener expresión organizada y libre. De ello se ha prendido el gobierno y la prensa del país

para responsabilizar de la situación universitaria al “anarquismo” empotrado en los claustros, cuando estallan las protestas y se genera la reacción contra la militarización y los estatutos represivos.

Durante los ministerios de Durán Dussán y Rivas Posada, la Universidad Nacional sufrió dos “reestructuraciones”. La esencia de ellas consistió en reglamentos extremadamente represivos contra los profesores y los estudiantes, en la supresión de los programas de bienestar, especialmente de las residencias estudiantiles, en la construcción de la malla carcelaria que rodea hoy la universidad, en la expulsión masiva de estudiantes por el Consejo Superior, directamente o a través de medidas académicas impuestas por el estatuto estudiantil, y por la expulsión de profesores y trabajadores. Cada nuevo rector que entra a la universidad, trae en mente una nueva solución para imponer el “orden”, pero ninguna para resolver los graves problemas que la aquejan. El “orden” militar es la única garantía que han encontrado los gobiernos con sus ministros y sus rectores para imponer una reforma educativa y universitaria, cuya trayectoria hemos venido trazando. Igual situación se ha vivido en otras universidades. En las universidades de Caldas, del Tolima, de Santander, del Atlántico, Distrital y otras, se han dado destituciones masivas de profesores y expulsiones permanentes de estudiantes.

La represión contra el movimiento estudiantil no es nueva. Pero el ataque al movimiento profesoral caracteriza esta etapa, porque durante los años anteriores el profesorado del país había logrado un gran avance organizativo. Del 31 de mayo al 2 de junio de 1973, se celebra en Bogotá el Encuentro Nacional de Profesores Universitarios, convocado por ASPU (Asociación Sindical de Profesores Universitarios); APUN (Asociación de Profesores de la Universidad Nacional); Asociación de Profesores de la Universidad Distrital; Asociación de Profesores de la Universidad Pedagógica Nacional; Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia. Asistieron 140 delegados plenos y 100 delegados fraternales. Estuvieron representadas 26 universidades en forma plena y 22 en calidad de fraternales. Sobre la política educativa las conclusiones del encuentro afirmaban:

“En este contexto, la privatización de la educación superior, el ataque a la universidad estatal, el impulso a la educa-

ción media diversificada y a la educación básica vocacional rural y urbana, y la exclusión de sectores populares de la educación superior, se convierten en la dominante del proceso educativo colombiano. Estos mecanismos se encuadran dentro de un régimen de Estado de Sitio convertido en la forma natural de gobierno que se combina con una política demagógica de reformas”³².

El encuentro definió una plataforma de lucha del profesorado universitario en la que se defiende la participación decisoria de los estamentos en los organismos de poder, la financiación estatal de la educación superior, el rechazo de los programas norteamericanos en el terreno de la cultura, y el fortalecimiento de ASPU como organización del profesorado a nivel nacional.

ASPU se fortalece rápidamente sobre la base de una táctica consistente en la firma de convenciones colectivas en las universidades y en el enfrentamiento de la política universitaria del gobierno de acuerdo a los planteamientos del Encuentro de Profesores del 73. Pero la destitución de Luis Carlos Pérez y el fracaso de la táctica gubernamental de captarse el movimiento estudiantil y profesoral con el nombramiento de ese tipo de rectores, inicia un proceso a través del cual el profesorado universitario va a dividirse profundamente. La represión desatada contra las universidades es también una represión desatada contra la organización sindical del profesorado universitario a nivel nacional. El gobierno inicia un proceso de clasificación de los profesores como empleados públicos en distintas universidades. Durán Dussán envía una directiva perentoria prohibiendo a los rectores firmar convenciones colectivas, y en todas las universidades en donde se han firmado, las administraciones empiezan a violarlas. El gobierno aísla al sindicato, fortalece y le da aire a otras organizaciones locales, estimula la formación de sindicatos paralelos, y se niega sistemáticamente a dialogar o negociar con ASPU. El profesorado universitario se divide en torno al significado del sindicato que para entonces se ha afiliado a FECODE e integrado al movimiento sindical del país, en torno a la clasificación como empleados públicos y en torno a la interpretación del proceso represivo desatado por el gobierno.

³² Encuentro Nacional de Profesores Universitarios, 1973.

Tres posiciones surgen en el movimiento profesoral frente a la represión del gobierno y frente a las "reestructuraciones". Una posición defiende que la reestructuración y la represión se justifican, porque la universidad se la han tomado los anarquistas. Coincide esta posición con la del gobierno. Otra posición defiende que la represión y la reestructuración están dirigidas a garantizar la reforma educativa y universitaria en todas sus características. La tercera fluctúa entre las dos, asignándole responsabilidad como "anarquista" al movimiento estudiantil que lucha y reacciona contra la política del gobierno, y descubriendo aspectos positivos en la reestructuración de las universidades, aunque se opone a los extremos de la autocracia y la militarización. Se trata de una conciliación frente a la política del gobierno y de una vacilación en la defensa de los intereses de los profesores y de los estudiantes. Los dos extremos están representados por la lucha entre ASPU y APUN en la Universidad Nacional.

APUN es una organización civil de gran prestigio y amplia base profesoral en el pasado, ahora controlada por un grupo de profesores que fueron el apoyo fundamental de Luis Carlos Pérez, pero que lo abandonaron cuando fue destituido por López. Desde entonces este pequeño grupo que habla a nombre de APUN, ha apoyado todas las medidas tomadas por el gobierno. Estuvo de acuerdo con la reestructuración de Durán Dussán y elaboró la que aplicó Rivas Posada. Defendió la militarización. Propició la construcción de la malla. Aceptó la vigilancia policiva interna. Defendió los cambios en los estatutos de profesores y estudiantes tendientes a mantener un control sobre el profesorado y un régimen de exclusión para los estudiantes. Estuvo de acuerdo y apoyó la clasificación del profesorado como empleados públicos para anular el sindicato. Persiguió al Sindicato de Trabajadores. En noviembre de 1976 hizo una alianza con Luis Carlos Galán para el encuentro de profesores de la Universidad Nacional, tendiente a imponer el estatuto profesoral de Durán Dussán. Ahora hace parte del Grupo Operativo para la reforma de la Universidad Nacional, nombrado por el Ministro de Educación. El argumento fundamental del grupo que dirige a APUN ha consistido en la necesidad de erradicar el anarquismo de la Universidad Nacional. Así este grupo se ha erigido en el agente indispensable del gobierno en la Universidad Nacional. Buena parte de las universidades públicas cuenta hoy con grupos de este

tipo, auspiciados, defendidos y protegidos por el gobierno, en retribución al papel que cumplen de agenciar su política. Si tratan de oponerse a ella, esgrime el espectro del anarquismo para alinearlos de nuevo.

ASPU, en cambio, es una organización independiente del gobierno y opuesta a la política educativa oficial. En mayo de 1976 la Junta Directiva Central se refería al cierre de la Universidad Nacional y lo caracterizaba en esta forma:

“No es, pues, el motivo de orden público lo que explica la actual ofensiva contra la universidad, sino el fracaso de toda la demagogia del gobierno de López para implantar la reforma educativa y poner en marcha el plan de desarrollo *Para cerrar la brecha* en el terreno de la educación, así como la necesidad de golpear un sector combativo, como el magisterio y el estudiantado, que levantan banderas democráticas. Todos los delineamientos de la reforma educativa ampliamente denunciada por FECODE obedecen a una política imperialista promovida por el programa PNUD-UNESCO para Colombia, convertido en un centro piloto de aplicación de sus principios básicos. Esta reforma universitaria arrebata la autonomía, privatiza la universidad pública por medio de la autofinanciación, convierte a la universidad en un tecnológico de carreras intermedias y suprime las posibilidades de investigación y educación científica. No solamente atenta contra los intereses fundamentales de la educación superior sino que la extiende a los niveles intermedios y básicos de primaria y secundaria, elitzando la educación y haciendo imposible el acceso a la universidad para la mayor parte del estudiantado colombiano mediante un método de educación terminal, impuesto en los niveles inferiores”³³.

En agosto de 1976 el comité de ASPU de la Universidad Nacional examinaba la reestructuración de Durán Dussán. En ella encontraba un ataque frontal contra la libertad de cátedra por parte del gobierno, y señalaba que el estatuto profesoral “consagra la inestabilidad”, “recorta los derechos democráticos”, y “atenta contra la libertad de cátedra” por el control ejercido a través de los minuciosos “programas-calendario”. Respecto del reglamento estudiantil encontraba que se

³³ ASPU, 25 de mayo de 1976.

fomenta la mortalidad estudiantil, se instaura un régimen carcelario de sanciones, no se consagran los derechos ciudadanos para el estudiantado, y se establece una causal de mala conducta de "orden universitario" que no se define. Durán Dussán, que preparaba el decreto 128 contra el magisterio, se adelantó en su política antiuniversitaria contra los profesores y los estudiantes mediante la reestructuración de la Universidad Nacional.

En mayo de 1977 la Junta Central de ASPU emite un comunicado a la opinión pública en asocio con SINTRAUNAL ante un nuevo cierre de la Universidad Nacional, en el cual expresaba:

"Pocas veces en su historia, el centro universitario del país había sido sumido en una crisis más profunda, determinada ésta por la pretensión de imponer a sangre y fuego una reforma educativa que dado su carácter proimperialista y antipopular ha contado con la resistencia de sectores universitarios y del magisterio en su conjunto. Dicha política se ha materializado a nivel universitario en la asfixia presupuestal, la eliminación de la autonomía, la ausencia del bienestar estudiantil, la conculcación de los derechos sindicales y políticos a profesores y trabajadores con la aplicación de la denominada Reforma Administrativa y su debilitamiento como lugar del quehacer cultural y científico a través de la inexistencia de elementos mínimos para su desarrollo; intentándose simultáneamente un proceso de elitización y privatización mediante el alza permanente de matrículas y la denominada política de autofinanciamiento" ³⁴.

En octubre de 1977, la crisis de la Universidad Nacional se había empeorado con la llegada a la rectoría de David Aljure Nasser y con la política del Ministro Rivas Posada. Por eso ASPU explicaba a la opinión pública:

"La crisis que viene sufriendo la Universidad Nacional refleja en forma clara la crisis de toda la educación superior del país. No se trata, por supuesto, de una crisis nueva, aparecida a última hora. El proceso de modernización que sufre el sistema universitario desde el programa de la *Alianza para el Pro-*

³⁴ ASPU, 11 de mayo de 1977.

greso lo va sumiendo cada vez más en una contradicción irreconciliable entre los intereses de las masas y la política educativa del Estado”³⁵.

Caracterizaba lo que había pasado durante el gobierno de López Michelsen:

“El gobierno de López Michelsen escogió la Universidad Nacional como uno de los puntos de apoyo de su política demagógica y represiva. Ha intentado... imponer la reforma educativa reaccionaria... poner la universidad al servicio de los partidos liberal y conservador, suprimir la libertad de cátedra y de expresión, dividir la organización profesoral, clasificar al profesorado como empleados públicos, adelantar una política de autofinanciamiento suprimiendo las residencias estudiantiles, fomentando el crédito educativo mediante la fórmula ‘estudie ahora, pague después’, disminuyendo el presupuesto real y quitándole la autonomía en la fijación de sus necesidades presupuestarias”³⁶.

Y descubría las intenciones del decreto 1162 de Rivas Posada (semejante al decreto 1259 de los “rectores policías”), cuyo agente principal fue Aljure Nasser:

“El decreto 1162 acaba con la autonomía universitaria, elimina las garantías democráticas e instaura un régimen totalmente autocrático. Esta política antidemocrática y despótica tiene por objeto lograr los objetivos que el Estado se había propuesto desde el principio de su administración, como son los de imponer la reforma educativa en las universidades y someter al profesorado a la reforma administrativa... Este propósito queda extremadamente claro en la exposición de motivos que el ministro Rivas Posada presenta al Congreso Nacional para solicitarle facultades extraordinarias con el objeto de reformar la educación superior. Dice en el artículo 2o. ‘Las disposiciones que sean dictadas en virtud de las facultades extraordinarias otorgadas en el artículo anterior, deberán enmarcarse dentro de las disposiciones generales de los decretos 1950 y 3130 de 1968 para los establecimientos públicos’. Y más adelante dice: ‘Las universidades oficiales, principal-

³⁵ ASPU, 17 de octubre de 1977.

³⁶ ASPU, 17 de octubre de 1977.

mente seccionales, han suscrito en algunos casos convenciones colectivas de trabajo con sus profesores, *contrariando la interpretación que el gobierno ha dado* a las disposiciones sobre la materia. Es necesario aclarar la situación presente, en el sentido de que docentes en todas las instituciones oficiales del sistema de la educación superior tienen la calidad de empleados públicos' ”³⁷.

Termina definiendo la política que venía a agenciar Aljure Nasser a la Universidad Nacional:

“La filosofía que inspira al nuevo rector es la del orden sobre todas las cosas, la de la disciplina y el control hasta los métodos más policivos. Como resultado, han desaparecido de la Universidad las garantías del debate y la discusión libre, la consulta, la participación del profesorado, la dirección colegiada, y al profesorado que no es incondicional simplemente se le limita a dejar constancias sin mayor trascendencia. Se ha impuesto el reino de la arbitrariedad y la dirección de camarilla. Todas las determinaciones se toman a puerta cerrada, todas las decisiones se imponen con el más alto grado de burocratismo, todos los planes se dirigen de acuerdo a los caprichos de las eminencias grises y de los favoritos de la nueva administración”³⁸.

Las reestructuraciones, los estatutos represivos, la clasificación como empleados públicos, la mordaza para profesores y estudiantes, la militarización, son los instrumentos de manejo de la Universidad, los cuales la tienen sometida y atemorizada, ya lista para imponerle por fin, en su totalidad y hasta en los más mínimos detalles, una reforma universitaria y una política educativa preparada y desarrollada durante más de veinte años. El gobierno y los partidos tradicionales no pudieron someter la universidad con las ideas y los programas; pero para ello cuentan ahora con la fuerza y con el poder. Si durante el gobierno de Pastrana y de López se cerraban las universidades porque había una enérgica reacción contra las políticas oficiales, hoy se clausuran simplemente por la sospecha, casi diríamos por la profecía: la más remota posibilidad de que los estudiantes van a reunirse, van a debatir, van a cuestionar,

³⁷ ASPU, 17 de octubre de 1977.

³⁸ ASPU, 17 de octubre de 1977.

produce un cierre "preventivo". Sería simplemente hiperbólico afirmar que hoy, durante el gobierno de Turbay y el Ministerio de Lloreda Caicedo, pueda darse libertad de expresión y libertad de cátedra con el ejército en las cinco puertas de la Universidad Nacional.

REFORMA UNIVERSITARIA 1979

A más de veinte años de haberse iniciado la formulación de la política educativa para Colombia a mediados de la década del cincuenta, puede afirmarse que sus planteamientos esenciales han ido poniéndose en práctica paulatinamente abarcando todos los niveles del sistema educativo, pero que hace falta una serie de ajustes, especialmente en el nivel universitario, donde la política trazada entonces ha encontrado mayores obstáculos. Si para los demás niveles del sistema educativo existe ya una legislación básica que permite su institucionalización, la reforma universitaria carece de ella, así como de integración con la educación técnica, tecnológica y de capacitación. Sin embargo, los elementos principales susceptibles de integración en un solo sistema, ya existen. Son ellos los INEM, los ITAS, el SENA, los institutos de carreras intermedias y las universidades. Pero, además, desde el punto de vista académico y administrativo, todos esos elementos se han ido acondicionando a los principios propuestos desde el informe Atcon y desde el Plan Básico. Lo que se ha llamado la educación ocupacional, técnica y vocacional, fue organizada de acuerdo a los parámetros que impusieron los organismos financieros que contribuyeron a su establecimiento, como el caso del Banco Mundial para los INEM. Esas instituciones están ya adecuadas a los intereses básicos de la reforma. Pero las universidades también lo están, unas más que otras. No en vano han sufrido los centros de educación superior el proceso que

hemos descrito, sometidos a la férula militar, a los decretos de régimen autocrático como el 1259 del 72 al 74 y el 1162 del 76 hasta el presente. Recientemente la Universidad Pedagógica Nacional fue también reestructurada con miras a convertirla en ese centro de capacitación del magisterio, dependiente del Ministerio de Educación, tantas veces propuesto por los organismos internacionales. La reforma está lista y sólo falta institucionalizarla.

1. El sistema de educación post-secundaria: educación discriminatoria

Un documento oficial, otro documento privado pero que interpreta la política oficial, y un documento oficial no reconocido expresamente, son los instrumentos con que se cuenta en el momento de elaborarse este trabajo para analizar la reforma universitaria 1979. El documento oficial se titula: *Hacia un sistema de educación post-secundaria para Colombia*, y fue elaborado por el Comité Operativo para la Reestructuración de la Educación Post-Secundaria, bajo la dirección del director del ICFES Luis Fernando Duque Ramírez. Los miembros que componen ese comité no aparecen en el documento. El otro documento privado, pero que interpreta la política oficial, tiene como título *La educación superior de Colombia*. Fue elaborado por Augusto Franco y Carlos Tünnermann y publicado por la Fundación para la Educación Superior (FES). El tercer documento oficial, no reconocido públicamente, es: *Pautas para la creación, organización y funcionamiento de Instituciones de Educación Post-secundaria*, elaborado por el ICFES, y que consiste en un articulado en forma de proyecto ley o de decreto ley.

Los tres documentos coinciden plenamente en el contenido esencial de la reforma que se planea institucionalizar. Posiblemente el Decreto-Ley que institucionalice la reforma, consagre diferencias con los planteamientos consignados en estos documentos, pero no afectará la esencia misma y las características fundamentales que ellos plantean. Lo esencial de la reforma se reduce a cuatro rasgos fundamentales: 1) Establecimiento de un sistema educativo que institucionalice el adiestramiento ocupacional y lo integre a la educación superior. 2) Integración de todo el sistema de educación ocupacional y superior universitaria bajo el control centralizado de

un organismo del Estado que cumpla las funciones que el ICFES ha venido cumpliendo para el sistema universitario, pero más amplio y de mayores atribuciones. 3) Consagración de un sistema de gobierno interno para todas las instituciones de educación ocupacional y universitaria, que garantice la autoridad, controle o elimine la influencia estudiantil y profesoral en la dirección, y conceda amplias garantías al rector. 4) Reafirmación del autofinanciamiento a través de un régimen de matrículas upaquizado, del crédito educativo, y de la ingerencia de instituciones privadas en la financiación y administración de las universidades.

Para hacer este análisis hay que partir de los elementos proporcionados por los documentos. La educación post-secundaria se define de la siguiente manera:

“Para efectos de la reforma, se entiende por Educación Post-secundaria los diferentes programas educativos o modalidades de capacitación, formación e investigación que se ofrecen con posterioridad a la educación media vocacional o secundaria completa o su equivalente para los egresados del SENA, de acuerdo con la reglamentación que para el efecto se expida. A ella pertenecen diferentes formas de educación y cultura que por su nivel se denominan formación avanzada, programas profesionales y científicos que por su profundidad y fundamentación son universitarios, y la formación en profesiones o quehaceres prácticos mediante una capacitación específica, sin que sea factor determinante de diferenciación el aspecto cronológico”¹.

Parte, pues, la educación post-secundaria de tres conductos, la educación media vocacional, la educación secundaria o la equivalente impartida por el SENA. Los egresados de esos tres tipos de educación pueden ser recibidos por dos tipos de instituciones, unas de educación *avanzada* que son los típicamente universitarios, y otras de capacitación *ocupacional* de nivel intermedio con distintos grados de adiestramiento.

Una vez estudiada la trayectoria de la reforma universitaria en los últimos veinticinco años, esta idea de dividir la educa-

¹ Comité Operativo, julio de 1979, p. 1.

ción "superior" en avanzada y ocupacional, no sorprende a nadie. Estaba insinuada muy indirectamente en el informe Atcon con su idea de los "estudios generales", concebidos como cedazos para las universidades. Explícitamente la plantean los rectores de la Alianza para el Progreso bajo la asesoría de Atcon, y de los expertos de la AID. Está suficientemente clara en los documentos del Plan Básico, especialmente en el Informe Feliz. La recoge Augusto Franco en su trabajo introductorio a los documentos del Plan Básico. Quedan definidos los dos tipos de educación "superior" en el Plan Básico. Pero los planes que presentan esta división en la forma explícita de "educación terminal", son el Plan Decenal de 1971, asesorado por el programa PNUD-UNESCO, y el propio *Programa del país*, financiado y patrocinado también por el PNUD-UNESCO.

Sin embargo, en estos documentos y programas no quedaba clara la filosofía y la intención, excepto tal vez para algunos expertos en educación y política educativa. FECODE, por ejemplo, denunció el carácter de esta educación desde el Congreso de Cúcuta celebrado en octubre de 1975. En el documento de política educativa del Congreso de Neiva, que sesionó en septiembre de 1978, la educación terminal fue calificada de discriminatoria y antipopular. Los documentos del ICFES en discusión, no dejan ya dudas a este respecto. Al definir los objetivos del sistema "post-secundario" se plantea una "moderna visión social y sistemática" que responde a los factores sociales, políticos y económicos, culturales y educativos, y define la visión social que implica este sistema:

"Visión social, porque de esta manera el tradicionalmente llamado nivel superior o universitario, *amplía* su capacidad receptiva, sin que todos cuantos en él ingresan deban necesariamente acceder a los más altos niveles de la formación y de la educación científica, sino que en forma diferenciada respondan a las exigencias de la organización política de la sociedad y a las tan cambiadas como cambiantes necesidades de la *economía* y de la *organización social del trabajo*. Quedarán así mejor satisfechas las necesidades de la comunidad humana" ².

² Op. cit. p. 12.

Esta idea central de educación “diferenciada” de acuerdo a la organización social del trabajo, es ampliada más adelante cuando define el tipo de sociedad al que debe responder la educación en Colombia:

“Si bien se observa, las cuatro modalidades establecidas (fundamentación científico-investigativa, capacitación práctica y sus intermedios) y analizadas corresponden a las exigencias de la organización social del trabajo y de las más desinteresadas actividades del hombre. Pues la sociedad requiere de quienes descubren la ciencia, para servirse de sus límites recursos, y de quienes apropien los tesoros biológicos y energéticos de la naturaleza. Estas acciones predominantemente dependen de los científicos y de los académicos. También requiere la sociedad de quienes con fundamento científico llevan a cabo las cotidianas utilidades que el hombre hace de los descubrimientos realizados; y finalmente, de quienes operen la mecánica siempre nueva de instrumentos y utensilios de la antropología humana”³.

Y en una forma descarnada saca el documento la conclusión básica que determina toda la *educación terminal* que se propone:

“También es cierto que la organización social del trabajo requiere una proporcional distribución numérica de las actividades humanas, para atender adecuadamente las exigencias del medio social. Por ello ha sido siempre necesario saber con alguna precisión o aproximación cuántos operarios necesita un proceso industrial o productivo concreto, en relación con el número de tecnólogos; o cuántos tecnólogos en relación con el número de ingenieros que el mismo proceso demanda. Tal vez, para este mismo proceso bastó la mente de un científico o inventor”⁴.

El principio fundamental de filosofía educativa que inspira estos planteamientos consiste en concebir que, como hay ya una organización social dada, la educación debe no solamente adaptarse a ella, adecuando sus instrumentos a su estructura diferenciada, sino que debe preservar esa diferenciación. En términos más comprensibles, significa este planteamiento que

³ Op. cit. p. 22.

⁴ Op. cit. p. 23.

la educación debe tener un contenido distinto para cada clase social, para poder mantener esa diferenciación social, y para poder preservar las condiciones, características y tipo de trabajo que cada clase social presta a la sociedad en su conjunto. Por eso cada clase social debe responder “en forma diferenciada a las exigencias de la organización política de la sociedad”. Es indudable que las necesidades de la economía son cambiantes, porque en una sociedad dividida en clases sociales, las clases que dominan y controlan utilizan diferentes estrategias que les permitan preservar su dominación y su control sobre las demás. Lo que nos dice el documento es que es necesario que las formas diferenciadas de educación respondan “a las tan cambiadas y cambiantes necesidades de la economía y de la organización social del trabajo”. Y añade no sabemos si con ingenuidad o con cinismo, que así “quedarán mejor satisfechas las necesidades de la comunidad humana”.

Hay, por supuesto, que preguntar: ¿Las necesidades de quién o de quiénes? ¿Las necesidades humanas son uniformes, indiferenciadas, de tal manera que el que domina y controla económicamente tiene las mismas necesidades de el dominado y el controlado? Tal parece que el financista tiene las mismas necesidades que el obrero, el terrateniente las mismas necesidades que el campesino, y el gran magnate de la industria las mismas necesidades que el artesano. De ahí se concluiría que si el Estado impartiera una educación diferenciada, es decir, al incipiente o futuro financista según su ocupación de manejo parasitario del capital; al hijo del terrateniente de acuerdo a su ocupación de someter al campesino para que le trabaje sin costo; al joven campesino para que se mantenga pegado a su pobre e insuficiente minifundio; al aprendiz de artesano para que preserve la fabricación atrasada e ineficiente de su taller, y así por el estilo, entonces las necesidades de *todu la comunidad* quedarían mejor satisfechas. Si esta concepción filosófica no coincide con la ideología educativa de Platón para la sociedad esclavista de su época, o con la de los escolásticos de la Edad Media para la sociedad feudal compuesta por los señores de la tierra y los siervos de la gleba, entonces lo que plantean los filósofos de la reforma universitaria debe ser más bien una pesadilla causada por la aterradora situación que vive Colombia.

Es indudable que existe un principio de perogrullo, consistente en afirmar que todos los hombres y mujeres no pueden hacerlo todo a la vez, y que por tanto se ha ido desarrollando una división del trabajo en la producción, de la que no puede prescindirse. A ese fenómeno se refiere el documento cuando señala que hay científicos y obreros, con diferente tipo de ocupación. También es indudable que esta división del trabajo no significa lo mismo en una sociedad donde un mínimo puñado de personas se beneficia de todos los recursos de la sociedad y del trabajo de los demás, que en otra sociedad en donde el control de la riqueza sea colectiva y el trabajo de cada quién beneficie a todos por igual. Aparte de esto, el documento de reforma universitaria plantea que se establecerán cuatro modalidades que “corresponden a las exigencias de la organización social del trabajo y de las demás desinteresadas actividades del hombre”, lo cual “requiere una proporcional distribución numérica de las actividades humanas”, para “atender adecuadamente las exigencias del medio social”. He aquí el meollo del asunto.

Toda sociedad tiene que capacitar a su población para el trabajo, y hacerlo para los diferentes frentes y niveles de la división del trabajo. Pero, ¿es lo mismo capacitación para el trabajo, es decir: adiestramiento y educación? ¡Absolutamente, no! Lo que la reforma actual pretende unificar e identificar es adiestramiento y educación. O sea, sobre la base de una educación básica mínima, orientar a la inmensa mayoría de la población escolar hacia el adiestramiento, y hacia la educación académica, a una ínfima minoría. Esto es lo que se quiere decir con la propuesta de “ampliar la capacidad de la educación superior”. Pero la identificación de adiestramiento y educación académica no sólo no amplía la capacidad de *educación* superior, sino que niega la *educación académica* a la mayoría de la población. Ahora bien, este tipo de educación ha sido siempre elitista; ha servido sólo para una pequeña minoría en Colombia, ampliada transitoriamente durante diez años para lograr resolver el problema de técnicos capacitados de acuerdo a los planteamientos de “división del trabajo hemisférico” de Rockefeller; pero ha estado siempre represada por causas económicas y ha sido selectiva por razones de acceso a la educación. La reforma añade un elemento más, altamente discriminatorio: el de que los contenidos de la educación se adaptarán a las distintas clases sociales, de acuerdo a su tipo de ocupación.

Suplantar la educación por el adiestramiento para la inmensa mayoría de la población, significa de hecho negarle la educación a la mayor parte del pueblo colombiano. El adiestramiento es necesario; pero si llega a suplantar la educación, es criminal. Actualmente en Colombia sólo se gradúan en educación académica universitaria 11 estudiantes de 770 que se matriculan en primaria, es decir el 1.4 %. De esos mismos 770 solamente 37 solicitan ingreso y 25 pueden ingresar a las universidades. ¿Qué espera el gobierno colombiano de una educación terminal dirigida a reducir todavía más la presión sobre la educación universitaria? El argumento que se ha esgrimido es que esos 11 estudiantes que salen graduados de profesionales por cada 770, han producido un enorme desempleo y una peligrosa explosividad universitaria ante el fantasma de encontrarse sin puesto en la carrera estudiada. Durante la campaña presidencial de 1978 el mismo candidato conservador traía estadísticas para probar que entre los técnicos existía en Colombia dos veces y media más desempleo que entre los profesionales universitarios.

La *educación terminal* no resuelve el problema de la presión universitaria, porque ella no existe. Lo que existe es más bien una política de *exclusión* de las universidades. Tampoco resuelve el problema del desempleo de profesionales, porque este es un fenómeno latinoamericano y colombiano, que es común a las carreras intermedias, a los artesanos, a los obreros y a los campesinos. En cambio, le plantea al país un problema fundamental: el de que su población va a ser capacitada simplemente por el mercado de trabajo existente, y que en él va a disminuir, hasta colocarlo frente al abismo, la verdadera educación general. ¿Cuál es la consecuencia fundamental de una educación terminal? Consiste en que la mayor parte de la educación va a ser despojada de todo carácter científico. Es decir, va a negársele a la mayoría de la población la *misma posibilidad* de poder conocer la realidad y transformarla. Simplemente se le va a enseñar a manejar los instrumentos a distintos niveles, y se le va a eliminar toda capacidad de conocer los principios científicos universales, de asimilarlos de acuerdo a las condiciones del país, de aplicarlos y de hacerlos avanzar.

2. La educación terminal: educación antinacional

La *educación terminal* que va a ser institucionalizada por la implantación del sistema de educación post-secundaria es una

“educación” con dos metas precisas: mantener el subdesarrollo del país, y preservar sus condiciones de dependencia científica y tecnológica. Desde los dos puntos de vista es una educación no sólo discriminatoria, sino antinacional.

Es en primer lugar una educación, no para el desarrollo, sino *para el subdesarrollo*, porque lo que hace es mantener y arraigar esas condiciones, al generalizar el adiestramiento y suplantar la educación formativa de carácter científico. Es verdad que los autores del documento del ICFES hablan de que cada nivel tendrá su tipo de investigación⁵. Pero tienen que hablar de una supuesta “investigación de ambiente”, porque si no hay educación formativa, de carácter científico, desde el preescolar hasta los niveles más avanzados, de hecho se hace imposible la verdadera investigación. No es lo mismo instruir con ánimo escrutador, que formar con espíritu científico, para lo cual no sólo se necesita una mentalidad, sino buenos conocimientos. No se trata de que cada niño sea un nuevo inventor de la pólvora con su espíritu escrutador, sino que se forme con sólidos conocimientos acerca de las leyes generales de la realidad, para poder, entonces sí, investigar y transformar su ambiente.

Pero es, además, una educación *antinacional*, porque deja al país inerme desde el punto de vista científico y tecnológico, sometido a seguir dependiendo de los países más poderosos y avanzados. Tendremos muy buenos expertos para utilizar los instrumentos, la maquinaria, los insumos, adiestrados para producir dentro de la ya nombrada “división hemisférica del trabajo”, pero no sólo nos distanciaremos cada vez más de los países que nos dominan y controlan, sino que estaremos más profundamente sometidos a las condiciones que ellos nos impongan por su adelante y por su poder económico. Pero esta consecuencia no es un caso fortuito del destino. Esta política de educación *terminal* fue programada, desarrollada y propuesta por Estados Unidos; integrada dentro de los planes de la *Alianza para el Progreso*; introducida en Colombia por los organismos financieros de los Estados Unidos y de las Naciones Unidas, con la filosofía de “sacarnos del subdesarrollo”. Pero su esencia y sus condiciones prueban todo lo contrario: está encaminada a mantener el subdesarrollo y a profundizar

⁵ Op. cit. p. 52.

la dominación internacional. Por eso ciertos países e instituciones la propusieron, por eso la planearon, por eso la financiaron y la asesoraron. Por eso siguen haciéndolo. Y por eso no es extraño que esta política educativa coincida plenamente con la estrategia que propone Nelson Rockefeller para defender los intereses norteamericanos en América Latina: convertir a estos países en abastecedores de las mercancías que no pueden ser producidas a bajo costo en la metrópoli, y proveerlos de mayor capacidad de consumo de los productos altamente técnicos que sólo producirá Estados Unidos.

Las páginas del documento del ICFES abundan en toda una serie de conceptos que llevan a afianzar y a ornamentar esta idea central para hacerla más aceptable y más aparente. Hablan de la educación “permanente”, la cual suplirá durante toda la vida lo que la educación formal no ha impartido, por haberse convertido en puro adiestramiento ⁶. Hacen referencia a una “democracia colectiva”, que ha reemplazado a la democracia individualista, precisamente porque su propuesta es la negación aún de la más limitada y enclenque democracia ⁷. Recomiendan la educación “personalizada”, que suplirá la falta de educación científica y formará el “espíritu escrutador”, alternativa de un hombre bien formado para la investigación ⁸. Callan, eso sí, que la educación tenga que ver con el conocimiento científico de la realidad concreta, del país, de su realidad política, social y económica, para que los estudiantes sepan dónde viven; qué los condiciona; quién es el enemigo o los enemigos, y quién el amigo o los amigos de su país; por qué el subdesarrollo; por qué la miseria; a qué se debe la corrupción; de dónde viene la pérdida de la soberanía e independencia, etc. El tono del documento respecto de estos problemas se capta desde el principio:

“El fenómeno natural de la internacionalización de la ciencia en la época contemporánea, se pretende evadirlo como si la ciencia fuera una mercancía. Con esta actitud se ha tratado de forzar enconada concepción de la soberanía patria, entendiéndose que la ciencia —y en cierta manera la cultura— se recorten a los linderos geográficos entre naciones, restando posibilidades al intercambio científico y cultural. Hay un sofis-

⁶ Op. cit, pp. 3 y 47.

⁷ Op. cit, p. 9.

⁸ Op. cit, p. 43.

ma evidente, pues quienes lo pregonan, mientras obturan unos cauces de penetración, expanden otros a la intromisión foránea de su agrado”⁹.

3. El Grupo Operativo de la Universidad Nacional, y los Centros de Alto Nivel Científico y Tecnológico

Para la reforma universitaria el ministro de Educación Lloreida Caicedo conformó dos comisiones: una dirigida por el ICFES, y otra cuya dirección se le encomendó al rector de la Universidad Nacional. El director del ICFES delegó la tarea de la elaboración del documento de trabajo al ya mencionado Comité Operativo para la Reestructuración de la Educación Post-Secundaria. El rector de la Universidad Nacional delegó esas funciones en el Grupo Operativo para la reforma de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional. Este Grupo Operativo ha publicado en casi un año de trabajo el *Documento de trabajo No. 1*, de ocho páginas, y el *Documento de trabajo No. 2*, de doce páginas. En estos dos documentos el Grupo Operativo presenta una propuesta de reorganización académico-administrativa de la Universidad Nacional. Pero lo importante de los documentos radica más bien en el punto de partida de la propuesta y en las omisiones que cometen, las cuales, por contradictorio que parezca, determinan su contenido.

En el primer documento, el Grupo Operativo define su posición frente al concepto de “educación post-secundaria”; hace un diagnóstico de la estructura académico-organizativa de la Universidad Nacional; define la naturaleza de la Universidad Nacional; determina los diferentes “niveles” de la educación universitaria, y se refiere de pasada a las carreras intermedias. En el segundo documento, el Grupo Operativo hace precisiones sobre el problema de las carreras intermedias y sobre los institutos tecnológicos; analiza la estructura formal académica interna de la universidad; se refiere a los programas académicos y a su dirección, y propone unos organigramas comparativos que llama “conceptos estructurales”.

Lo clave de los documentos radica en el marco conceptual, expuesto en su discusión sobre la educación postsecundaria y en la definición de la naturaleza de la Universidad Nacional.

⁹ Op. cit, p. 6.

El marco conceptual plantea dos aspectos: uno el de “la evolución propia del conocimiento científico y técnico”, y otro sobre “las necesidades que provienen del desarrollo nacional”.

Estos dos aspectos son definidos en la siguiente forma:

“Los dos aspectos mencionados deben determinarse, por supuesto, dentro de la realidad de un mundo contemporáneo estrechamente interdependiente en el cual la competencia, en todos los órdenes —económico, político, cultural— se sustenta, en cada país, de manera importante en el grado de dominio que se tenga de la ciencia y de la técnica. Si se concluye en el análisis antedicho que también Colombia, en su proceso de desenvolvimiento como nación, debe desarrollar el conocimiento científico como una actividad estratégica del Estado, aparecerá claramente como necesidad la creación y estímulo creciente del nivel que estaría en la cúspide del ‘sistema de educación post-secundaria’: la educación superior. Y las instituciones correspondientes a este nivel, siendo rigurosos, las universidades, deberían ser objeto de una especial atención”¹⁰.

De esta cita se sacan las conclusiones pertinentes, que tienen una relación directa con el concepto de internacionalidad propio del Comité Operativo del ICFES, que dejamos consignado al final del aparte anterior. Primero, el mundo es un mundo interdependiente. Segundo, en ese mundo interdependiente domina la competencia económica, política y cultural. Tercero, la lucha en la competencia depende, en gran medida, del grado de dominio que cada país tenga de la ciencia y la técnica. Cuarto, para entrar en esa competencia, Colombia debe desarrollar la ciencia y la técnica. Quinto, ese desarrollo es una actividad estratégica del Estado, por cuanto a través de él entra Colombia en la competencia internacional. Sexto, este papel específico le corresponde a la cúspide del sistema de educación “postsecundaria”, que son las universidades. Más adelante clarifica este último punto cuando le asigna a la Universidad Nacional un verdadero reto, pues se le “exige colocarse en los planos más altos de la ciencia y la técnica modernas”. Y dice:

¹⁰ Grupo Operativo, febrero de 1979.

“Se reitera la idea de que la Universidad Nacional, en la medida en que tome en cuenta los requerimientos de la nación que se forma bajo el impulso de la economía moderna, debe responder por la unidad de la teoría y la práctica en el nivel más elevado conocido en el presente: la unidad de la ciencia y la técnica. Y formar, en consecuencia, profesionales técnicos sobre bases estrictamente científicas... La ‘carrera intermedia’ debe entenderse como un nivel terminal y necesario para la actividad económica del país y no como una simple etapa dentro del sistema educativo en una competencia de ascenso personal hacia los títulos superiores que, para muchos individuos, pueden significar frustración al no poder alcanzarlos. Es claro que estas carreras no deban estar ubicadas en la Universidad sino en las escuelas o centros correspondientes”¹¹.

La concepción del Grupo Operativo de la Universidad Nacional es pues el resultado de la teoría sociológica contemporánea más refinada, elaborada por los países que controlan el mundo. Las relaciones del mundo se realizan entre iguales, y por eso el mundo es “interdependiente”. No existe, pues, colonialismo ni neocolonialismo. No existe lucha por la hegemonía mundial entre los países más poderosos, con base en el dominio de los países subdesarrollados. El subdesarrollo no es un factor determinante que vuelve añicos la interdependencia para convertirla en dominación de unos países sobre otros. No, todo esto no existe. El fundamento de la relaciones entre los países es la “competencia” en todos los terrenos. Se hace posible esa competencia por la interrelación entre los países, y el puesto de cada uno lo determina el dominio que tenga de la ciencia y la técnica. Como es la universidad la encargada de desarrollar la ciencia y la técnica en cada país, a ella le corresponde el papel de mantener al país en el nivel efectivo de la competencia internacional.

Según esta concepción, el dominio de la ciencia y de la técnica define la transformación de la sociedad, para lo cual no son obstáculo ni el dominio de unos países sobre otros ni la hegemonía que los más poderosos mantienen sobre el mundo. Para Colombia es sencillo, no sólo desarrollarse, sino competir como igual entre los iguales si mantiene un nivel de domi-

¹¹ Grupo Operativo, febrero de 1979.

nio sobre la ciencia y la técnica. En este mundo feliz, paradisíaco e igualitario que pinta el Grupo Operativo, se reemplaza la transformación política y económica por el adelanto científico y tecnológico. Esta concepción no solamente echa por la borda la más lacerante realidad de nuestro mundo, que es la dominación internacional sobre los países del Tercer Mundo, sino que construye su teoría de la transformación científico-tecnológica sobre el supuesto de que los conocimientos científicos y técnicos son libres; de que el desarrollo de la ciencia no tiene condicionamientos políticos y sociales; de que el desarrollo de las fuerzas productivas en un momento dado de crisis histórica no va a estar determinado por una transformación radical de las relaciones de producción.

En efecto, en el mundo de hoy la técnica esta monopolizada tanto por las empresas transnacionales como por las grandes potencias del mundo. Uno de los factores determinantes del monopolio de la técnica es el monopolio de los recursos necesarios para el desarrollo de la técnica. Pero como lo reconocen los teóricos del Grupo Operativo, la única forma de manifestarse la ciencia en efectos concretos para la satisfacción de las múltiples necesidades de la sociedad actual, es la técnica; por eso un monopolio sobre la técnica implica un monopolio sobre la ciencia. ¿Qué resultados puede tener el conocimiento abstracto de las leyes más avanzadas de la ciencia, en el caso de que ya se hayan descubierto, si su aplicación requiere recursos de capital y de instrumentos no accesibles a los países subdesarrollados, y en concreto a Colombia? Es posible, en abstracto, que la ciencia y la técnica le permitan a los países competir en condiciones de igualdad. Pero cuando ya un grupo limitado de países ha alcanzado un altísimo nivel en el desarrollo de la ciencia y de la técnica, ¿pueden los países que no han logrado ese nivel aspirar razonablemente a colocarse en el mismo plano en un mundo en competencia? Allí es donde entran en juego como factores determinantes los problemas políticos de la independencia nacional, del desarrollo de las fuerzas productivas en relación con las relaciones de producción, del poder y del control sobre la riqueza del país, y de su grado de desarrollo económico. Precisamente, porque el Grupo Operativo de la Universidad Nacional deja por fuera estos factores, su planteamiento de que el desarrollo de la ciencia y la técnica puede hacerse sólo sobre la base de la educación universitaria, se hace utópico y, por tanto, de carácter reaccionario.

En los demás aspectos, el Grupo Operativo de la Universidad Nacional coincide con el Comité Operativo para la Reestructuración de la Educación Post-secundaria del ICFES. Acepta como punto de partida la educación terminal, sin ponderar las consecuencias que hemos examinado. Inscribe a la Universidad Nacional como un centro exclusivo de alto nivel, a donde no llegará sino un mínimo número de colombianos escogidos por sus características de alta dotación intelectual y moral. A ella no alcanzarán sino los selectos de la sociedad. Pero, además, el Grupo Operativo de la Universidad Nacional no se refiere a ninguno de los puntos claves de la estructura de la educación superior que propone el ICFES: no se dice allí nada sobre la estructura del sistema nacional y su organismo rector; sobre la organización del poder en las universidades; sobre las relaciones entre la Universidad Nacional con ese organismo rector y con las demás universidades; sobre el carácter de la educación privada, ni sobre la financiación y la autofinanciación de la educación superior. Supone, en este aspecto, no solamente que la Universidad Nacional es una isla en el mundo contemporáneo, isla que puede desarrollar la ciencia y la técnica ignorando las condiciones concretas en que se inscribe, sino también que es un centro intocado y excepcional en el país, al que no ha llegado y no llegará la política educativa oficial. Que no haya llegado, es decir, que lo que hemos llamado la “modernización” y el “asalto al control” no hayan tenido que ver con la Universidad Nacional, está contra los hechos históricos. Y que la reforma universitaria no vaya a tocar a esa universidad, es negar lo que ha venido sucediendo en ella desde 1972 y lo que prepara el gobierno para toda la educación en su conjunto.

Ni el documento del Comité Operativo para la Reestructuración de la Educación Post-secundaria ni el del ICFES sobre *Pautas para la creación, organización y funcionamiento de Instituciones de Educación Post-secundaria*, presentan pues propuestas específicas sobre el organismo directivo de todo el sistema, ni sobre la organización del poder de las universidades, ni sobre el carácter preeminente de la educación privada, ni sobre la financiación y la autofinanciación. Pero se perfila el futuro. El ICFES (o su sucesor) queda incluido por primera vez en la ley orgánica de las universidades, y adquiere un papel de control académico y financiero todavía más estricto.

Por ejemplo, todos los programas académicos de las instituciones de educación "post-secundaria" de todos los niveles serán evaluados periódicamente, no importa que estén ya aprobados, y podrá retirárseles su aprobación "cuando a juicio de la Junta Directiva, las condiciones en que se desarrolla el programa hagan aconsejable tal medida". En cuanto al poder de las universidades, se centraliza la autoridad en el rector, y se reduce cada vez más el papel de los consejos a una función meramente asesora. La representación de los estamentos, o se suprime (ver *Pautas*), o se convierte en una función comunicadora de inquietudes (*Hacia un Sistema...*). El autofinanciamiento se consagra como matrícula diferida, como crédito, o como alzas de matrículas periódicas y constantes. Y la educación privada no solamente se mantiene y se favorece, sino que se le da un gran poder en el organismo centralizado del Estado.

La reforma universitaria es, en esta forma, la integración de la educación superior a todo el sistema de educación que ha venido construyéndose a través de veinticinco años de planeación educativa, cuya trayectoria se ha seguido paso a paso en este trabajo. En la práctica ya el sistema está en pleno funcionamiento con las naturales deficiencias y contradicciones de un país en el que aun los planes más prioritarios para los Estados Unidos, las agencias internacionales, o los partidos tradicionales, encuentran obstáculos en la ineficiencia y la corrupción que nos son endémicas.

Las facultades extraordinarias que tiene el gobierno de Turbay para esta reforma, solamente van a institucionalizar un proceso que ya se encuentra en plena realización, y que, por obvias razones, necesita sus bases legales, sus ajustes y su perfeccionamiento.

4. Una síntesis crítica:

Los pocos documentos que se conocen sobre la reforma universitaria nos permiten hacer una extrapolación fundada sobre lo que implica la nueva legislación, que es apenas la culminación de una política que ya se apresta a cumplir Bodas de Plata.

1. *Sobre la autonomía*: Atenta contra la autonomía, la centralización académica y financiera localizada en el ICFES,

o en cualquier otro organismo que lo suceda, enderezado a controlar los programas, a imponer la elaboración del presupuesto, y a vigilar el proceso académico. Atenta igualmente contra la autonomía un centro de poder en la universidad no emanado de los estamentos de ella, bien sea porque lo nombre el Presidente, o porque lo nombre un Consejo Superior compuesto por miembros controlados directa o indirectamente por el Estado o por instituciones de carácter privado. Atenta contra la autonomía una composición de los organismos de poder, ajena a los estamentos universitarios, o la injerencia de organismos industriales y financieros colombianos o extranjeros que condicionen el tipo de educación o de organización académica de la universidad..

Es necesario, por tanto, reivindicar la autonomía plena de la universidad basada, por una parte, en la total independencia académica de la institución, en la libertad para elaborar su presupuesto, y en la garantía de ser financiada totalmente por el Estado, tanto para sus necesidades de funcionamiento como para los requerimientos de la docencia y la investigación.

2. Sobre la libertad de cátedra: Atenta contra la libertad de cátedra la clasificación del profesorado como empleado público, por convertirlo, en una forma u otra, en empleado de confianza del gobierno, y someterlo a condiciones laborales que lo condicionan académica y políticamente. Atenta contra la libertad de cátedra el control centralizado del ICFES sobre los programas académicos y los estatutos que institucionalizan una educación que en más de un sentido podríamos llamar "programada", bien sea a través de textos uniformes, de cursos uniformes, o de pautas sujetas a la aprobación de las autoridades más bien que a la discusión entre los estamentos.

Es necesario defender la libertad de cátedra sin limitaciones extrañas a la naturaleza de la universidad y de la actividad científica, sin injerencias de las autoridades, sin intervención del Estado, sin cortapisas a la autonomía. Una garantía de la libertad de cátedra radica en los plenos derechos democráticos, sindicales y políticos para el profesorado universitario, los cuales no se reconocen completamente sino con un régimen laboral fuera de las limitaciones del régimen impuesto por el carácter actual que la legislación colombiana le confiere a los empleados oficiales.

3. *Sobre la democracia:* Atenta contra la democracia en la universidad un régimen de poder autocrático centralizado en el rector, que elimina la participación decisoria de los profesores y estudiantes para definir la política y la organización académica de los claustros. Atenta contra la democracia en la universidad el carácter asesor de los consejos de dirección, con lo cual pierden su carácter colectivo los organismos de poder, tanto a nivel superior de toda la universidad, como en los niveles inferiores de facultad o departamento. Atenta contra la democracia el nombramiento burocrático de los decanos y de los directores, hecha tanto por los consejos como por los rectores, sin que sean elegidos por los estudiantes y los profesores. Atenta contra la democracia en la universidad cualquier violación de la autonomía.

Es necesario reivindicar la vigencia y el funcionamiento del cogobierno, entendido como la dirección colegiada compuesta por estudiantes y profesores en forma mayoritaria, dirigida a definir la política académica y la organización interna de la universidad, incluyendo la determinación del presupuesto que tenga que presentarse al gobierno para la financiación de cada universidad. Asimismo es necesario reivindicar la selección de los directores académicos de la universidad directamente por los estamentos universitarios. En esta forma el rector, si se va a mantener su nombramiento por el ejecutivo, tendría el carácter administrativo que lo haría representante del gobierno, fiscalizador de los consejos y negociador del presupuesto.

4. *Sobre la financiación:* El crédito educativo es una forma de privatizar la educación superior, de imponer el autofinanciamiento, y de eliminar la educación gratuita a la que tiene derecho el pueblo colombiano. Es, además, una forma de controlar política e ideológicamente al estudiantado, y de imponerle condiciones onerosas para el funcionamiento de las universidades. El Estado no está financiando adecuadamente la educación superior, y busca integrar las fundaciones privadas y extranjeras, así como los organismos internacionales, al financiamiento de las instituciones de educación superior. Al mismo tiempo que mantiene a las universidades oficiales en la mayor penuria económica, favorece la educación privada, fortalece esas instituciones y las llena de garantías. Además de privatizar la financiación de la educación pública, refuerza la educación privada, dándole ingerencia en el manejo de la educación en su conjunto.

Es necesario reivindicar un financiamiento adecuado de las universidades públicas, incluyendo la investigación. De aquí se desprende que debe exigirse la educación gratuita, sin crédito educativo, sin matrícula diferida, como un derecho democrático de la juventud. Se impondría también un control sobre las posibles ganancias de la educación privada y en cuanto al manejo de sus presupuestos. Habría que exigir que el gobierno congelara las matrículas en las universidades privadas, o mejor aún, que las redujera a niveles accesibles a un mayor número de estudiantes. Pero, ante todo, debe fortalecerse la universidad pública, con plena autonomía, y con educación gratuita financiada totalmente por el Estado. Si esto se logra, el problema de las universidades privadas se resuelve por sí solo.

5. *Sobre el desarrollo de la ciencia y la técnica:* Atenta contra un desarrollo autónomo de la ciencia y de la técnica y contra la asimilación independiente de los conocimientos universales y más avanzados, la situación de falta de independencia nacional, que se revela en la imposición de una política educativa dictada por los Estados Unidos y los organismos internacionales. Atenta contra el desarrollo de la ciencia y de la técnica en el país el sistema de educación terminal que impone la reforma universitaria, el tipo de educación discriminatoria que viene instaurándose y que actualmente se generaliza mediante la aplicación del *Programa del país PNUD-UNESCO*. Atenta contra el desarrollo de la ciencia y de la técnica en el país la eliminación de la autonomía académica a que se somete la universidad colombiana por la reforma. Atenta contra el desarrollo de la ciencia y la técnica la falta de democracia en la dirección de las instituciones de educación superior, la militarización de los claustros, la represión de los estatutos profesoraes y estudiantiles, la falta de garantías para la libertad de cátedra y la investigación. Atenta contra el desarrollo de la ciencia y la técnica la eliminación de los derechos democráticos para profesores y estudiantes. Atenta contra el desarrollo de la ciencia y la técnica en el país la limitación de los programas de ciencias sociales orientadas al conocimiento de la realidad nacional e internacional que vive Colombia, así como la imposición de metodologías de ciencias sociales de tipo descriptivo o especulativo que impiden llegar a una explicación científica de la realidad nacional.

No pueden crearse ilusiones demagógicas sobre el adelanto científico y tecnológico del país con base en la discriminación de la educación universitaria, sin tener en cuenta el aspecto fundamental que obstaculiza el desarrollo de la ciencia y la técnica como es el monopolio a nivel mundial de los recursos tecnológicos y financieros indispensables para la enseñanza y la investigación. La lucha en la universidad y en el país por el desarrollo de la ciencia y la técnica, tiene que ser basada en la autonomía, la democracia y la independencia investigativa. Esta sólo se logra si se dispone de recursos autónomos, sin condicionamientos, con financiación adecuada al margen de los programas de los organismos internacionales.

En conclusión, la reforma universitaria no puede traer nada novedoso. Va a ser la conclusión de casi veinticinco años de política educativa impuesta al país desde la Alianza para el Progreso hasta el PNUD-UNESCO. Su esencia consiste en su carácter *discriminatorio* por la educación terminal, ocupacional y técnica que impone y generaliza. Es *antidemocrática*, porque impone la sumisión, la eliminación de la libertad de cátedra con la eliminación de la autonomía, y la imposición de un régimen autocrático de dirección. Y es *antinacional*, porque obedece a un plan internacional de control económico y político que utiliza la educación sólo como un instrumento de adecuación de la mano de obra y como un instrumento de sumisión ideológica.

BIBLIOGRAFIA

- Asociación Colombiana de Universidades. Fondo universitario nacional. Comité de Planeación. *Plan básico de la educación superior; síntesis de políticas y normas*. Mimeógrafo, Bogotá, junio 1967.
- Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia. *Planeamiento general sobre el proyecto de reforma universitaria presentada por el gobierno nacional a la consideración del Congreso*. Mimeógrafo, 1971.
- Asociación de Profesores de la Universidad Nacional de Colombia. *La concepción de la Universidad. Síntesis del pensamiento del profesorado de la Universidad Nacional*. Mimeógrafo, mayo, 1977.
- Asociación de Profesores de la Universidad Nacional. *Para que la historia no pase en vano...;* mimeógrafo, Bogotá, 1976.
- Asociación Sindical de Profesores Universitarios. *Conclusiones del encuentro nacional de profesores universitarios*. Mimeógrafo, Bogotá, junio, 1971.
- Asociación Sindical de Profesores Universitarios. *Declaración de ASPU sobre la situación de la Universidad Nacional*. Mimeógrafo, Bogotá, 1971.
- Asociación Sindical de Profesores Universitarios. *Informe de la Junta Directiva Central*. Mimeógrafo, Bogotá, mayo, 1975.
- Asociación Sindical de Profesores Universitarios. *Posición de ASPU sobre la reestructuración de la Universidad Nacional*. Mimeógrafo, Bogotá, 1976.
- ATCON, Rudolph. *La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en la América Latina*. Revista Eco, 1961.
- CINEP. "El experimento marxista en la universidad". *Controversia*, No. 37-38, Bogotá, 1975.
- Comité Coordinador de Claustros Universidad Nacional. *Comentarios al proyecto de reforma universitaria presentado por el gobierno*. Mimeógrafo, Bogotá, 1973.
- Comité Operativo para la Reestructuración de la Educación Post-secundaria. *Hacia un sistema de educación post-secundaria para Colombia*. ICFES, Bogotá, 1979.
- Crisis Universitaria colombiana*. Itinerario y documentos. Ediciones El Tigre de Papel, Medellín, 1971.
- CHAVEZ, José María. *La reforma universitaria en Colombia*. Fondo universitario nacional.
- FECODE. *Conclusiones del XI Congreso en Neiva*. Octubre, 1978.
- FERNANDEZ, Raúl. *Foreign Capital in the Economy of Colombia*. Universidad de California, mimeógrafo, 1979.

- GOMEZ, Laureano. Entrevista concedida a "La Patria" de Manizales. *El Siglo*, enero de 1941.
- GONZALEZ, Fernán. "Educación y Estado en la historia de Colombia". *Controversia*, No. 77-78, Bogotá, 1979.
- Grupo de Profesores de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional. *Operación cacique*. Tácticas de intromisión de los Estados Unidos en la universidad colombiana. Ediciones "Camilo", Bogotá, 1972.
- Grupo Operativa para la Reforma de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional. *Universidad Nacional de Colombia*. Mimeógrafo, Bogotá, 1979.
- G.R.U.P.O. Universidad de Antioquia. *La universidad pública: un problema difícil*. Copiyepes editorial, Medellín, 1977.
- ICFES. *Bases para una reforma de la educación superior*. Bogotá, 1971.
- ICFES. *La educación superior en Colombia*. Documentos básicos para su planteamiento. 2 volúmenes. Bogotá, 1970.
- ICFES. *Pautas para la creación, organización y funcionamiento de la educación post-secundaria*. Mimeógrafo, Bogotá.
- JARAMILLO URIBE, Jaime. *Revista Cámara de Comercio de Bogotá*. "La universidad colombiana". Año 6, No. 24, Bogotá, septiembre de 1976.
- LA BELLE, Thomas. *Education and Development, Latin America and the Caribbean*. 1972.
- LOPEZ MICHELSEN, Alfonso. *Revalorización del salario nominal*. Discurso en la instalación del V Congreso Nacional de Economistas en Cúcuta.
- MESA, Darío. *La universidad ante la revolución científica y técnica*. Mimeógrafo, Bogotá, 1974.
- Ministerio de Educación Nacional. *De la crisis a la reforma universitaria*. Bogotá, 1971.
- Ministerio de Educación Nacional. *El programa de las Naciones Unidas*. Tomo I. Bogotá, 1971.
- Ministerio de Educación Nacional. Luis Carlos Galán. *La educación ante el Congreso*. Bogotá, 1972.
- Ministerio de Educación Nacional. *Política educativa nacional*. Serie del educador No. 3. Bogotá, 1975.
- Ministerio de Educación Nacional. *Política educativa nacional*. Serie del educador No. 5. Bogotá, 1976.
- Ministerio de Educación Nacional. Luis Carlos Galán. *Proyecto de ley, por la cual se dicta el estatuto general de la educación, y exposición de motivos*. Bogotá, 1971.
- FRANCO, Augusto y Carlos Tünnermann. *La educación superior en Colombia*. FES, Cali, 1978.
- Gaceta Universidad Nacional*. Bogotá, febrero, 1975.

- Ministerio de Educación Nacional e ICETEX. *Selectividad del sistema universitario colombiano. Papel del crédito educativo*. Bogotá, 1976.
- MOLINA, Gerardo. "Pasado y presente de la autonomía universitaria". *Revista de la Dirección de Divulgación Cultural*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, octubre, 1968.
- MOLINA, Gerardo y otros. *¿Universidad oficial o universidad privada?* Editorial Tercer Mundo, Bogotá, 1978.
- OCAMPO, José Fernando. *Historia y antología política de Colombia, siglo XX: 1886-1934*. Próximos a aparecer.
- OCAMPO, José Fernando y Octavio Franco. *Encuentro nacional de profesores universitarios*. Ponencia. Mimeógrafo, Bogotá, 1973.
- Organización de los Estados Americanos. *Informe del comité especial encargado de formular recomendaciones sobre la cooperación interamericana para el fomento de la educación superior*. Unión Panamericana. Washington, junio de 1961.
- Organización de los Estados Americanos. *La educación superior en la América Latina y la cooperación interamericana*. Unión Panamericana. Washington, junio de 1961.
- PASTRANA BORRERO, Misael. "Discurso sobre la reforma universitaria". *El Tiempo*. Mayo 5 de 1971.
- Planeación nacional. *Estrategias y mecanismos para la ejecución de la política educativa*. Mimeógrafo, Bogotá, 1971.
- Primera reunión de rectores de las universidades del estado. Medellín, febrero de 1975.
- Profesores independientes. *Tenemos la palabra*. Documentos Nos. 1 y 2. Mimeógrafo, Bogotá, 1975.
- Profesores Universidad Distrital. Ponencia: *La reforma universitaria*. Mimeógrafo, Bogotá, 1979.
- RANDALL, Stephan. *The Diplomacy of Modernization: Colombian American Relations, 1920-1940*. University of Toronto Press, Toronto, 1977.
- Revista Cámara de Comercio de Bogotá*. "La universidad colombiana". Año 6, No. 24, Bogotá, septiembre de 1976.
- Revista Deslinde*, No. 1. Junio, 1974.
- Revista Uno en Dos*, No. 1. Septiembre, 1971.
- ROBINSON, Cordell. *El movimiento gaitanista en Colombia*. Editorial Tercer Mundo, Bogotá, 1976.
- ROCKEFELLER, Nelson. *The Rockefeller Report on the Americas*. The New York Edition, 1969.
- SUDOSKY, Manuel y otros. *Informe preliminar de la misión de evaluación del programa Colombia-PNUD-UNESCO, para el sector educativo*. Bogotá, 1974.
- UNESCO. *Evolución reciente de la educación en América Latina*. 7 volúmenes, México, 1976.