

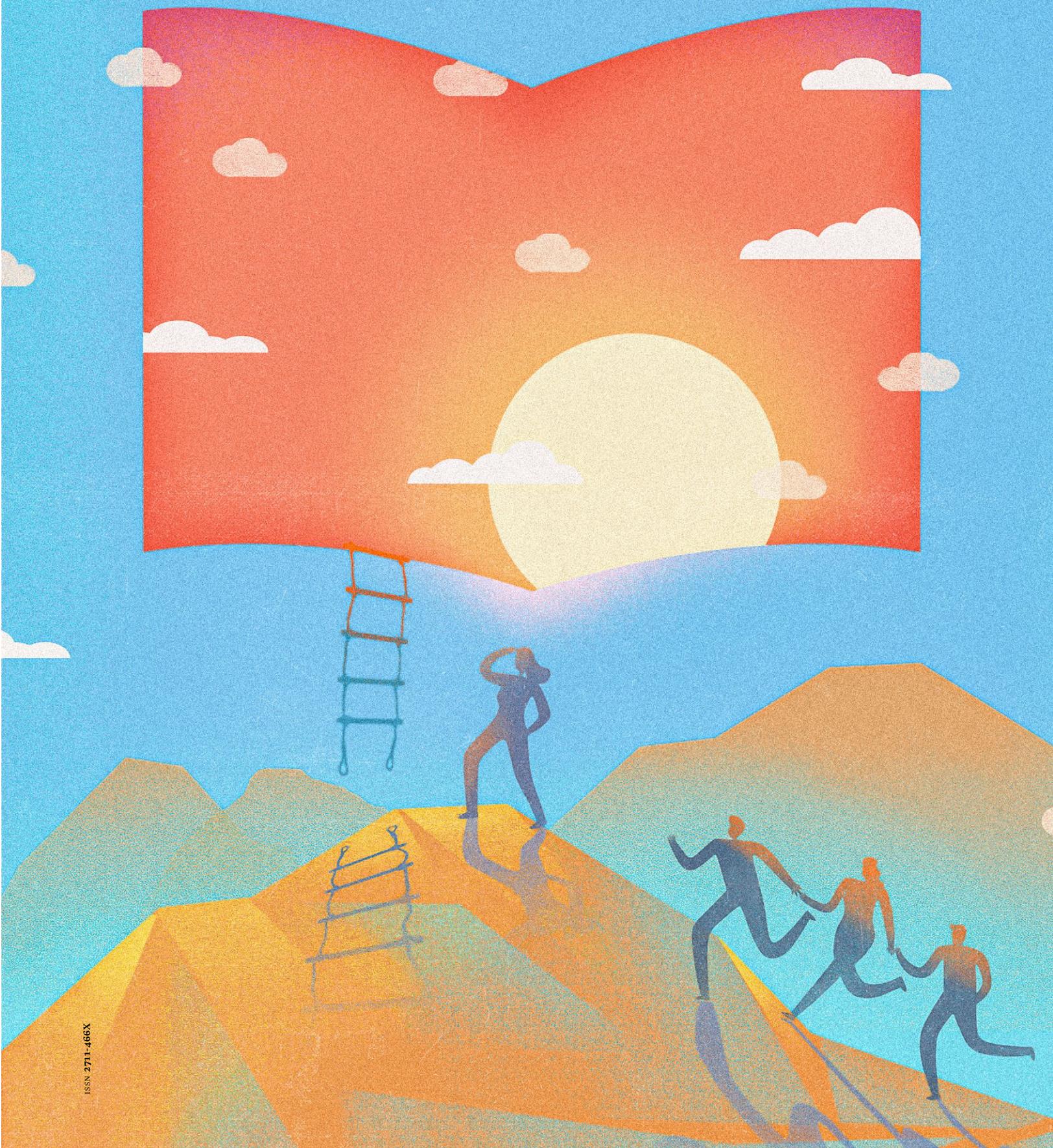
# Revista

UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE COLOMBIA / quinta época

EDICIÓN N°01

VOLUMEN 1

septiembre 2020



# Revista

UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE COLOMBIA / quinta época

EDICIÓN N°01  
VOLUMEN 1  
septiembre-2020

ISSN 2711-466X



**Portada**  
Cristhian Saavedra

**Rectora**  
Dolly Montoya Castaño

**Vicerrector General**  
Pablo Abril Contreras

**Vicerrector Académico**  
Carlos Augusto Hernández

**Vicerrector de Investigación**  
Gustavo Buitrago Hurtado

**Director**  
Álvaro Tirado Mejía

**Comité editorial**  
Álvaro Tirado Mejía  
Gustavo Silva Carrero  
Fredy Chaparro Sanabria  
Germán Santamaría  
Darío Valencia Restrepo  
Carlos-Enrique Ruiz

**Editor**  
Gustavo Silva Carrero



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

# [ SUMARIO ]

---

6 / **Presentación**

Álvaro Tirado Mejía

10 / **Editorial**

Dolly Montoya Castaño

---

Tema central / **Educación**

12 / **¿Qué es la universidad?**

José Félix Patiño

18 / **Francisco de Paula Santander y la Universidad**

Fernando Sánchez Torres

26 / **La Universidad Nacional: clave en la integración territorial**

Guillermo Páramo Rocha

34 / **Formar en y para la autonomía**

Dolly Montoya Castaño

23 / **Anotaciones sobre el futuro de la educación universitaria**

Dario Valencia Restrepo

27 / **Retos del sistema educativo**

Moisés Wasserman

31 / **El proyecto educactivo santanderista**

Roger Pita

35 / **Ciencia y educación en el proyecto de los Radicales del siglo XIX**

Clara Helena Sánchez

39 / **Recortando la libertad. La Regeneración y su búsqueda del orden**

Luis Javier Villega

39 / **La educación durante la Republica Liberal (1930-1946)**

Álvaro Tirado Mejía

---

**Controversia**

43 / **Episodios del caso con Nicaragua**

Julio Londoño Paredes

47 / **Movilizaciones sociales y regimen de política económica**

Gabiel Misas

51 / **La desintegración de Colombia**

Daniel Gutiérrez Ardila

---

**Cultural**

63 / **Los clásicos una vez más**

Gonzalo Cataño

63 / **Cosmopolíticas de lo vivo**

María Belén Saez De Ibarra

63 / **Arte y diseño en las Revista Universidad Nacional**

Fredy Chaparro

---

**Reseña**

67 / **¿Cómo mejorar a Colombia? 25 ideas para reparar el futuro**

Mauricio García Villegas

# PRE SEN TA CIÓN

En la Universidad Nacional de Colombia, desde sus albores, ha existido la tradición de publicar una revista dependiente de la Rectoría. Con este número reiniciamos esa tradición. En 1826 fueron creadas simultáneamente las universidades de Caracas, Quito y Bogotá, esta última durante la primera administración del general Francisco de Paula Santander. Desafortunadamente, en el reino de las utopías que campearon en nuestro país, a mediados del siglo XIX, se expidió una disposición legal por la cual no se requería título para ejercer una profesión. Con la aplicación de esta norma, la universidad estatal prácticamente desapareció y su lugar fue llenado por colegios privados. Correspondió al presidente radical Santos Acosta enmendar ese yerro y poner en práctica la Ley del 22 de septiembre de 1867, por la cual se refundaba la Universidad Nacional con origen en aquella Universidad Central de Bogotá. En el Decreto Orgánico de su constitución, se ordenó que la Institución hiciera una publicación con el nombre de *Anales de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia*. Esta tendría el propósito de fomentar el cultivo de las ciencias, la literatura y la instrucción pública. ¶

A manera de presentación de su primer número, el rector Manuel Ancízar Basterra escribió un artículo con el apropiado título de “Qué es la Universidad Nacional”. En él se planteó el modelo que se tenía en mente para la reorganizada institución, el cual se basaba en los sistemas educativos y universitarios de los Estados Unidos, Prusia y Alemania. Además, a propósito del desmantelamiento universitario de mediados del siglo, introducía un tema que ha sido constante para la Universidad: el sentido social y de equidad que debe inspirarla. Escribía el rector Ancízar con la ortografía de la época: ¶

*[...] nos pareció que lo acertado i eficaz era destruir las Universidades, i con ellas los estudios profesionales metódicos; i destruir la enseñanza oficial gratuita, i con ella la posibilidad de cultivar el talento de los pobres. Corriendo tras la democracia estuvimos a punto de fundar la oligarquía, mediante la instrucción de los ricos y la irremediable ignorancia de los pobres; i si no la fundamos fué porque en realidad destruimos la instrucción científica verdadera para los pobres y para los ricos. Es cierto que sobre las ruinas de la enseñanza oficial brotó instantáneamente la enseñanza privada fundándose gran número de brillantes colegios, que parecían realizar en esa materia la doctrina de los economistas en materia de industria libre: el interés individual, el espíritu de especulación, se apresuró a ofrecer los medios de satisfacer la necesidad de ciencia a los que tuvieran con que pagar este servicio...”. (De los Anales se publicaron 92 números en 13 volúmenes). ¶*

Con el régimen de la Regeneración y sus políticas educativas privatizadoras y confesionales, la Universidad Nacional fue languideciendo, hasta el punto de que al final del siglo XIX y durante las primeras tres décadas del siglo XX, la Universidad Nacional solo tenía tres facultades dispersas – Derecho, Medicina e Ingeniería-, sin un propósito nacional y sin una planta profesoral dedicada a la enseñanza o a la investigación. ¶

Durante la *Revolución en Marcha*, a partir de la Ley 68 de 1935, de la construcción de la ciudad universitaria y de la ampliación hacia nuevas sedes en el territorio nacional, la Universidad vivió profundos cambios. Durante la fecunda rectoría del profesor

Gerardo Molina (1944-1948), la Universidad, a través de la Rectoría, comenzó a publicar de nuevo un órgano de comunicación, con el nombre de *Universidad Nacional de Colombia. –Revista Trimestral de Cultura Moderna–*. En la breve presentación que para el efecto redactó el rector Molina, expresaba que el objetivo era presentar a la opinión reseñas de los trabajos e investigaciones universitarios y una síntesis del pensamiento de personas ilustres sobre cuestiones colectivas, pues “las relaciones de la inteligencia solo tienen sentido y valor si se conjugan con la sociedad y con el pueblo, cuyos esfuerzos las hacen posibles”. Y esperaba que el lector, al recorrer sus páginas, sacara la conclusión de “que en Colombia hay ciencia y hombres dedicados a esa augusta tarea”. ¶

Los acontecimientos del 9 de abril de 1948 precipitaron una política de abandono de la universidad pública que se tornó en hostilidad durante los gobiernos de Laureano Gómez y Rojas Pinilla y produjo el cierre de la Revista. En 1968, resurgió la publicación con el nombre de *Revista de la Dirección de Divulgación Cultural –Universidad Nacional de Colombia–*, dirigida por el profesor Eugenio Barney Cabrera y más adelante por Hjalmar De Greiff. La agitada vida universitaria que caracterizó el período de los años setentas, con prolongados paros, cambios de rectores y cierres universitarios, incidió en un nuevo cese de la publicación. En medio de las tensiones que caracterizaron las relaciones entre los gobiernos del Frente Nacional y la Universidad, en 1985, tras un cierre prolongado de la Universidad, renació la revista con el nombre de *Revista de la Universidad Nacional*, dirigida por el profesor Rubén Sierra Mejía. Para el primer número de esta época, el profesor Gerardo Molina escribió el artículo que podríamos llamar de presentación, con el nombre de “La Universidad Nacional Hoy y Mañana”. En él reproducía parte de la presentación que había hecho para la revista en 1944, e insistía en la función social que debe cumplir la Universidad. Además, aludía a los avances producidos en la Universidad durante su rectoría. Rememoraba el establecimiento de profesores de tiempo completo y la incidencia que ello tuvo en el campo de la investigación y de la ense

ñanza. Volvía sobre la necesidad del apoyo oficial a la universidad pública, sobre los deberes y aciertos de esta y llamaba la atención acerca de la pérdida de su influencia en contraste con el crecimiento de la enseñanza privada. ¶

Actualmente, la Universidad cuenta con cerca de 60 revistas reconocidas por ediversos índices internacionales, que cubren la amplia gama de las ciencias, las técnicas, las humanidades y el arte. Por eso, es pertinente preguntarse: ¿cuál es el sentido y cuál la especificidad de una nueva publicación? Las revistas indexadas, por lo regular, se enmarcan en parámetros rígidos, están escritas en un lenguaje técnico, con profusión de citas, etc. y están dirigidas a un público lector muy específico, compuesto por investigadores o docentes de la misma especialidad. La presente publicación, *Revista Universidad Nacional de Colombia*. -Quinta época-, está dirigida a la comunidad universitaria -profesores, estudiantes, egresados, personal administrativo- y también al conjunto de la sociedad. Su contenido se compondrá de artículos de corta o mediana extensión, escritos en un lenguaje comprensible, sobre temas de interés social y cultural, sin perjuicio de mantener el rigor que debe guiar a toda publicación académica. Se tratará de que sus colaboradores tengan vínculo con la Universidad, sin excluir colaboradores externos, pues uno de los objetivos buscado es mostrar la capacidad creativa de la Universidad, al conjunto de la sociedad. En cada número se escogerá un tema central que será tratado por varios autores, se incluirá una sección sobre asuntos de actualidad o interés, la cual se denominará *Controversia*, así mismo la revista tendrá una sección que reunirá contribuciones en torno a la cultura y una sección de reseñas de libros, especialmente sobre los publicados por la Universidad. ¶

El tema central para este número de reinicio, es el de la Educación y la Universidad. Su situación, sus retos, las necesidades de adaptación ante las nuevas circunstancias, la universidad del futuro, la formación integral del ciudadano, los métodos de enseñanza, la irrupción del mundo digital, la universidad y la educación como motor de equidad, la universidad y la concepción de

la nación, el sentido de las humanidades, las ciencias, las artes y la técnica. Temas que hoy cobran especial actualidad, ante los interrogantes que se abren en un mundo nuevo, como producto de las secuelas que dejan la pandemia y la crisis consecuente. ¶

El primer artículo que lleva el apropiado título de “¿Qué es la universidad?”, lo escribió para la Revista el doctor José Félix Patiño Restrepo. Con su publicación queremos rendirle un homenaje de gratitud a quien fuera un eminente profesor de la Facultad de Medicina y uno de los rectores más destacados que ha tenido la Universidad, cuya huella perdura a partir de la que conocemos como la Reforma Patiño de 1964 - 1966. A este se unen los artículos de los ex rectores, Guillermo Páramo, Darío Valencia, Fernando Sánchez Torres, Moisés Wasserman y de la rectora Dolly Montoya. Complementariamente, se incluyen cuatro colaboraciones, que tratan de períodos determinantes en la historia y la formación de la Universidad Nacional, escritos por los profesores Roger Pita, Clara Helena Sánchez, Luis Javier Villegas y Alvaro Tirado Mejía. ¶

La sección de *Controversia* tiene como uno de sus objetivos agitar el debate sobre asuntos de actualidad y de interés general en lo institucional, lo económico, lo social, las relaciones internacionales, etc. Es interesante observar cómo en la opinión pública, los medios de comunicación e incluso el sector académico, son relegados o ignorados temas tan fundamentales para el país, como las relaciones internacionales y la problemática de las fronteras. Por esa razón, la inclusión del artículo del ex canciller Julio Londoño Paredes sobre “Episodios del caso con Nicaragua” cobra especial importancia. Su actualidad se acrecienta si se tienen en cuenta los dos pleitos con Nicaragua que, en forma avanzada, cursan en la Corte Internacional de Justicia. En el año pasado, Colombia, al igual que un gran número de países, presenció manifestaciones multitudinarias de protesta social. Pareciera que la pandemia del coronavirus contribuyó a que se detuvieran o al menos a su adormecimiento, sin embargo, surge la pregunta de ¿cómo va a ser la reacción de la población frente a los efectos que dejará la pandemia: en el campo de la salud, con la

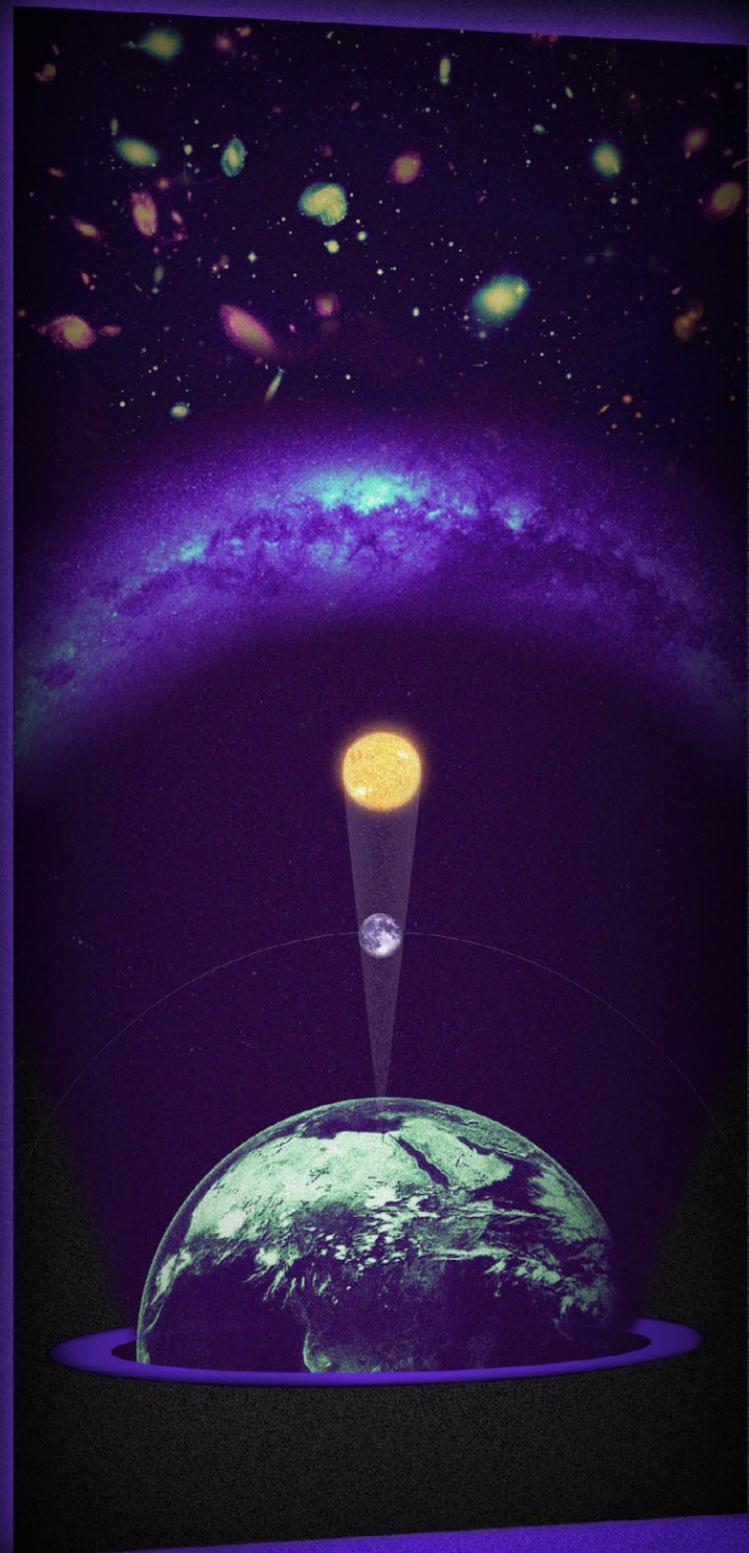
profundización de las problemáticas sociales, con despidos laborales, con la desocupación, con la quiebra de establecimientos económicos, grandes y pequeños? ¿Cómo va a incidir esta situación en el agravamiento de la brecha social en nuestro país que padece uno de los más altos índices de desigualdad en Latinoamérica? De allí la pertinencia del artículo “Movilizaciones sociales y régimen de política económica” del profesor Gabriel Misas. El texto “La desintegración de Colombia”, del Profesor Daniel Gutierrez, desde el título invita a la reflexión. Y, aunque el autor se refiere a situaciones pretéritas, como expresamente lo indica, de lo que se relata surgen cuestiones como los aspectos territoriales, las relaciones internacionales, o la civilidad de los gobiernos, que es conveniente leer a la luz del presente. ¶

En la sección de cultura se incluyen el interesante ensayo del profesor Gonzalo Cataño, “Los clásicos una vez más”, que presenta una reflexión erudita sobre el papel de las obras clásicas en la literatura, la música y el arte en general. Para el profesor Cataño la importancia de los clásicos radica en que “Sin los clásicos no hay mejora, pero si no se los sabe interrogar no hay progreso”. El trabajo de la profesora María Belén Sáez de Ibarra, directora de Patrimonio Cultural de la Universidad Nacional, “Cosmopolíticas de lo vivo”, aborda el tema de la lógica de la depredación de un mundo contemporáneo que corrompe y degrada naturaleza y cultura de la gran región amazónica. La profesora presenta una visión profunda de conexiones entre lo vivo y nuestra manera de actuar sin conciencia ni respeto que, además de agotar los recursos naturales, romper con la cultura, la vida y el conocimiento de la selva. El artículo del profesor Fredy Chaparro se encarga de ..... ¶

Con la intención clara de que la sociedad se aproxime a la reflexión, el quehacer particular y los puntos de vista, siempre variados, de la Universidad y entablar, con esto, una renovada conversación entre academia y sociedad, damos inicio a la quinta época de la *Revista Universidad Nacional de Colombia*.

**Alvaro Tirado Mejía**  
Profesor titular y emerito  
Universidad Nacional de Colombia

# [ EDITORIAL ]



# ¿Qué es la universidad?

**José Félix  
Patiño Restrepo**

Profesor emerito y exrector de la Universidad Nacional de Colombia, médico cirujano de la Universidad de Yale. Cofundador de la Facultad de Medicina de la Universidad de los Andes y de la Fundación Santa fé. Hasta febrero de 2020 hizo parte, como representante de los exrectores, del Consejo Superior Universitario de la Universidad Nacional

## La historia de la universidad configura una sola idea: la universidad es el lugar en donde se genera y enseña el conocimiento universal. Su objetivo es, entonces, la expansión del conocimiento y la cultura.

ice el Diccionario de la Real Academia Española:

**D**ice el Diccionario de la Real Academia Española: *universidad* del lat. *universitas*, -*ātis* ‘universalidad, totalidad’, ‘colectividad’, ‘gremio, corporación’, en lat. *mediev.* ‘institución de enseñanza superior’. 1. f. Institución de enseñanza superior que comprende diversas facultades, y que confiere los grados académicos correspondientes. Según las épocas y países puede comprender colegios, institutos, departamentos, centros de investigación, escuelas profesionales, etc. 2. f. Edificio o conjunto de edificios destinado a las cátedras y oficinas de una universidad. 5. f. universalidad (la cualidad de universal). 6. f. Instituto público de enseñanza donde se hacían los estudios mayores de ciencias y letras, y con autoridad para la colación de grados en las facultades correspondientes. ¶

Y esta es la definición del Diccionario Oxford: “una institución al más alto nivel de la educación donde usted puede estudiar para optar a un título o hacer investigación”. ¶

Mejor es la definición de la Enciclopedia Británica: universidad, institución de educación superior que generalmente comprende un *college* de artes liberales y ciencias y facultades de posgrado y que posee la autoridad para conferir grados en los diversos campos de estudio. Una universidad se diferencia de un *college* en que generalmente es más grande, posee planes de estudio más amplios y ofrece títulos de posgrado y profesionales además los que se confieren en el pregrado. Aunque las universidades solo vinieron a surgir en Occidente, en Europa durante la Edad Media, en la Antigüedad ya existían en algunas partes de Asia y África. ¶

Personalmente he adoptado una definición, que puse en práctica cuando ocupé la Rectoría de la Universidad Nacional de Colombia: la universidad es una vivencia en un ambiente de cultura, de reflexión y de creación del conocimiento. ¶

### ¿Dónde y cuándo nace la Universidad?

Al aceptar que Universidad es la comunidad de maestros y alumnos dedicados a adquirir, crear y difundir el conocimiento, habría que remontarse a la antigüedad, tal vez a la Academia de Platón o al Liceo de Aristóteles, en la era de oro de la Grecia clásica. ¶

Posteriormente, Ptolomeo I Sóter (el salvador), uno de los principales generales de Alejandro Magno, luego de la muerte del joven emperador en Babilonia (323 a. C.), en el año 305 a. C. se convirtió en el primer rey no egipcio de Egipto e inició la dinastía ptolomeica. Esta dinastía reinó durante la era que se llamó helenística, unos trescientos años. En 290 a. C. se fundó el legendario Museion (el templo de las musas) y comenzó el desarrollo de la gran Biblioteca de Alejandría. Ptolomeo I, y su sucesor, Ptolomeo II, convocaron a los eruditos, científicos y artistas del mundo y convirtieron a Alejandría en la capital de la cultura y la ciencia, sucesora de la gloria de Ate-

nas. La era ptolomeica o helenística terminó con la muerte de Cleopatra VII en el año 30 a. C., cuando Egipto pasó a ser una provincia del Imperio romano, dominado por Octavio. ¶

Las escuelas atenienses de Platón y de Aristóteles, que poseían instalaciones propias, eran más bien de carácter tutorial personal, y aunque se estudiaban diversas disciplinas del pensamiento, no tenían lo que hoy pudiéramos llamar escuelas o departamentos administrativa y académicamente organizados, lo cual define a la universidad. ¶

Pero el Museo de Alejandría, con su gran Biblioteca, sí era una comunidad de maestros, investigadores y alumnos, y sí tuvo escuelas. Los maestros eran los principales eruditos, artistas, matemáticos, astrónomos, médicos, filólogos y filósofos del mundo, albergados en las amplias edificaciones del Museo y de la Biblioteca. La Biblioteca de Alejandría llegó a poseer no menos de 500.000 libros en forma de rollos de papiro. ¶

En la escuela médica del Museo de Alejandría, que por entonces administraba la Escuela de medicina hipocrática de la Isla de Cos, por primera vez se llevaron a cabo disecciones anatómicas que avanzaron considerablemente el conocimiento de la morfología y la fisiología humanas. En el Museo enseñó Euclides, fundó su escuela matemática y elaboró la inmortal obra, *Elementos*, el texto fundamental de geometría, y allí Eratóstenes de Cirene, el inventor de la geografía, midió la circunferencia de la Tierra, 39.375 km, con apenas 80 km (0,2 %) de error. ¶

*Propongo formalmente que el Museo de Alejandría sea reconocido como la primera universidad que tuvo la humanidad, universidad entendida como comunidad de maestros y estudiantes con el respaldo de una gran biblioteca. Esa capital del saber universal y dinámico centro de investigación tuvo carácter supranacional, puesto que al Museo concurrían los eruditos de todas las naciones a estudiar, enseñar e investigar en filología, gramática, matemáticas, música, astronomía, medicina (Patiño Restrepo). ¶*

Sin embargo, es pertinente anotar que anterior a la Edad Media hubo dos universidades en el norte de

## la universidad es una vivencia en un ambiente de cultura, de reflexión y de creación del conocimiento

África, en Fez y en El Cairo, como lo escribe Julio César Londoño en un buen artículo: ¶

*Pese a las pataletas de los historiadores europeos, la universidad en su sentido moderno, es decir, como un centro multidisciplinario de investigación y educación de nivel superior, es un invento africano. La primera, la Universidad de Al-Qarawiyyin, fue erigida en Fez, Marruecos, en el año 859 después de Cristo, y un siglo después abrió sus puertas en El Cairo la Universidad de Al-Azhar. Ambas estaban consagradas al estudio del Corán, las lenguas árabes, la historia del mundo islámico y los misterios de las ciencias naturales. Sus aportes fueron vitales para Europa: sin el concurso de los sabios árabes y africanos, y las invasiones musulmanas, la alta Edad Media europea habría sido más larga y más oscura. Solo después, en el siglo XI, aparecen, las primeras universidades europeas. (Londoño) ¶*

Por lo demás, poco conocida es la historia de la Universidad de Constantinopla, fundada en el año 340 con el nombre de Pandidakterion por el emperador romano Constancio II. ¶

En China existe la que muchos consideran la primera universidad del mundo, la Universidad de Nankín, fundada en 259 y que es hoy una de las principales instituciones de educación superior de ese país. Pero considerando que la expedición de títulos es uno de los componentes que determinan la calificación de universidad, esta y muchas de la Antigüedad no los expedían y se limitaban a dar conocimiento, por lo que quedarían por fuera de la calificación de universidad y serían más bien semilla para la conversión a la universidad moderna. ¶

En 1088 se fundó la Escuela Médica de Salerno, y en ese mismo año la Universidad de Bolonia. Oxford fue fundada en 1096, París en 1150, Cambridge en 1208 y Salamanca en 1218. Así, las primeras universidades de Europa, Bolonia, París, Salerno, Oxford y Cambridge surgen como tales por los años 1100 y 1200. En ellas se educaban hombres para la Iglesia y para el Estado, pero no se investigaba, todo fuertemente impregnado por la filosofía religiosa. Es reconocido que las universidades europeas de la Edad Media, los *studium generale*, las

**la formación  
artística  
estimula  
atributos básicos  
de utilidad para  
la vida social y,  
en particular,  
también para  
las profesiones  
científicas,  
tecnológicas y  
administrativas**

que ya podríamos llamar “el comienzo de la universidad moderna”, tienen su origen en las escuelas catedralicias de la época de Carlomagno de los siglos XII y XIII. ¶

En nuestro continente, cuando se fundaron las primeras universidades en los Estados Unidos, Harvard en 1636, William & Mary en 1693 y Yale en 1701, ya funcionaban 14 universidades en la virreinal América Latina, entre ellas Santo Domingo (1538); San Marcos, Lima (1551); México (1551); San Fulgencio, Quito (1586); San Carlos, Guatemala (1681), y El Rosario, Santafé de Bogotá (1653). Todas ellas creadas bajo el modelo de la Universidad de Salamanca. ¶

La universidad medieval, fundamentalmente de humanidades puesto que las ciencias eran todavía incipientes, se mantuvo hasta la Ilustración, cuando las ciencias aparecen y cobran fuerza en la universidad. En 1804 Napoleón Bonaparte ordenó retirar las artes y las humanidades de la universidad para pasarlas a las academias y a institutos. Se creó el modelo napoleónico de la universidad profesionalista, que se implantó en América Latina y que ha persistido, con algunas excepciones. Hacia 1810 Wilhelm von Humboldt fundó la Universidad de Berlín con una estructura contraria a la de la universidad profesionalista de Napoleón, modelo que luego fue adoptado por Cambridge y Oxford, y más tarde por Yale y Harvard en los Estados Unidos. ¶

En Colombia en 1960 se acentuó un movimiento para restaurar las artes y las humanidades, a través de los llamados estudios generales, modelo que se implantó en la Universidad Nacional de Colombia con la profunda reforma estructural realizada en 1964-1966 cuando ocupé la rectoría. ¶

El propósito fue ofrecer el conocimiento universal para formar ciudadanos cultos, de espíritu crítico y dueños de una sólida cultura general, que luego puedan ser muy buenos profesionales. Los estudios

generales (educación liberal en el mundo anglosajón) persistieron hasta mediados de los años setenta, pero luego fueron desapareciendo y la Universidad Nacional, como la gran mayoría de las universidades colombianas, regresó al obsoleto modelo de la universidad profesionalista de Napoleón. ¶

Hoy, con el cardenal Joseph Newman (1801-1890) de Oxford en su libro *The idea of a university*, que es una colección de discursos, es preciso aceptar que la Universidad es el lugar donde se enseña el conocimiento universal, lo que significa que su objetivo es la difusión y expansión del conocimiento y la cultura sobre el progreso económico. Uno de los puntos fundamentales del pensamiento de Newman es el valor que otorgaba al conocimiento como un fin en sí mismo —independiente de su aplicación—, lo que significa una contradicción al contexto utilitarista de la universidad napoleónica. ¶

Esta es la tarea que confronta la universidad colombiana: avanzar del modelo profesionalista utilitarista al modelo de la universidad cuyo principal objetivo es la difusión del conocimiento universal para la formación cultural del ciudadano.

#### Bibliografía

Londoño, J. C. “El origen de la universidad”, *El Espectador*, 18 de marzo de 2011, <https://www.elespectador.com/opinion/el-origen-de-la-universidad-columna-257819/>.

Nelson, L. H. “Lectures for a medieval survey”, *The ORB: On-line reference Book for Medieval Studies*, 1999.

Patiño Restrepo, J. F. “De academia, museo, universidades a la universidad multifuncional y supranacional. Evolución histórica de la universidad”. Palabras de J. F. Patiño Restrepo con motivo del título *honoris causa* conferido por la Universidad de Antioquia, 30 de junio de 2007, Medellín.



# Francisco de Paula Santander y la universidad pública

**Fernando  
Sánchez Torres**

Fue rector de la Universidad Nacional de Colombia entre 1982 y 1984. Actualmente miembro del Consejo Superior Universitario como representante de los exrectores. Profesor titular, emérito y honorario de la misma institución, en donde también se desempeñó como director del Departamento de Ginecología y Obstetricia, decano de la Facultad de Medicina. Es Doctor en medicina y cirugía, con especialización en ginecología y obstetricia. Expresidente de la Academia Nacional de Medicina, presidente del Tribunal Nacional de Ética Médica, entre muchas otras distinciones.

**La plaza principal de la Ciudad Universitaria de Bogotá, bautizada en un principio como plaza Francisco de Paula Santander por disposición del Consejo Superior Universitario, se conoce hoy, por determinación de grupos estudiantiles politizados, como “Plaza Che Guevara”, y el pedestal donde otrora reposara el busto del fundador de la Universidad del Estado, permanece sin efigie, como mudo pero expresivo testimonio de la sustitución que algunos han hecho de los valores que forjaron nuestra nacionalidad.**

20 -

**D**eberá aceptarse entonces que la Universidad Nacional está en mora de darle satisfacción a la memoria, mancillada en esa forma, de quien, como dijera Guillermo Hernández de Alba, “Comprendió con aquilina penetración cómo la educación pública constituye el basamento incommovible del Estado democrático”. Que sirvan, pues, estas modestas líneas para dar principio al desagravio que la Universidad Nacional le debe ofrecer al gran revolucionario de la educación pública en Colombia ¶.

Para apreciar en su real dimensión el papel que desempeñó Santander como organizador de la instrucción pública, es necesario revivir el momento y la situación histórica en que le tocó actuar. Recordemos que en cuestiones de educación y de progreso cultural muy poca cosa hicieron a favor de las colonias de allende el mar los encargados del poder español. No podríamos precisar si este hecho fue un simple olvido o si por el contrario fue el producto de una política deliberada. Si lo primero, a España poco importaba lo que sucediera en sus dominios y menos el estado de ignorancia y de abandono en que se mantenían los naturales americanos; si lo segundo, no se equivocaban los consejeros de la Corona al intuir que el cultivo del intelecto de sus vasallos iría a despertar inquietudes y a arraigar en los espíritus el ansia de libertad. Por eso la Expedición Botánica se ha considerado, desde el punto de vista de la estrategia política, como la gran equivocación de España. ¶

Al iniciarse el siglo XIX, el Nuevo Reino de Granada contaba con dos colegios mayores, tres seminarios en provincia y algunas aulas privadas regentadas por franciscanos, dominicos o agustinos. El movimiento libertador y el consiguiente estado de guerra obligaron a dichos centros de enseñanza a cerrar sus puertas. Por eso en 1819, cuando Santander recibió el poder, el panorama general, y en particular el cultural y educativo, era francamente desolador. Como vicepresidente de Cundinamarca le correspondió, pues, no solo enfrentarse a una deplorable situación financiera, sino también iniciar la organización de la República en todos los órdenes. Si ya había dado

muestra de su genio militar, el destino le daba ahora la oportunidad para mostrar sus admirables dotes de mandatario civil. Bolívar apenas fue justo con él al llamarlo “Hombre de las Leyes” y “Héroe de la Administración Americana”. ¶

El 6 de octubre de 1820, en su carácter de vicepresidente de la República, encargado del poder ejecutivo, expide el decreto sobre instrucción pública para hacerse acreedor al título de “Fundador de la Educación en Colombia”, como acertadamente lo llamara don Salvador Camacho Roldán. Más adelante, con la constitución de leyes de 1821, emprende la magna obra que incluye, por supuesto, la fundación de colegios y escuelas, universidades y museos. Dado que no contaba con recursos suficientes, las rentas y los edificios de los conventos se utilizaron para poner a funcionar escuelas en Mariquita, Honda, Ocaña y Valledupar, siguiendo el método lancasteriano o de enseñanza mutua, basado en el sistema de monitores y propuesto en Inglaterra a principios de siglo por el pedagogo Joseph Lancaster. Como si fuera poco, también en 1826, crea la Universidad Central con sedes en Santafé, Caracas y Quito. Siguiendo el hilo histórico, esta primigenia universidad dará origen en 1867 a la Universidad Nacional de Colombia. Al crear en estas mismas ciudades escuelas normales, ocurre algo de verdad atrevido, francamente revolucionario, que según concepto de Hernández de Alba acaba con el elitismo de los seminarios y de los colegios mayores al autorizar el ingreso de indígenas en ellos. ¶

En julio de 1823 sanciona Santander el decreto relativo a los contratos celebrados por Francisco Antonio Zea con los catedráticos y científicos Boussingault, Mariano de Rivero, Roulin y Goudot, para que fomentaran el desarrollo de la agricultura, las artes y el comercio, “que son las fuentes productoras de la felicidad de los pueblos”. El mismo decreto establecía que se abriera una escuela de minería en Santafé. En efecto, los científicos llegan y comienzan sus actividades docentes con las cátedras de minería, teología, entomología y botánica. Puede decirse, a pesar del fracaso posterior de la misión, que se intentó con ella reanudar la expedición científica que iniciara años atrás José Celestino Mutis. Precisamente, San-

**Por eso la Expedición Botánica se ha considerado, desde el punto de vista de la estrategia política, como la gran equivocación de España**

- 21

tander ordena que la biblioteca que perteneciera al sabio gaditano pase a la Biblioteca Real fundada por don Manuel del Socorro Rodríguez, y que se funde el Museo de Ciencias. La medicina, que como todas las demás disciplinas científicas se hallaba en completo atraso y abandono, recibe un gran impulso al disponer que se dictasen lecciones de anatomía, cirugía, patología interna y fisiología en los colegios de San Bartolomé y el Rosario, encomendando su enseñanza a los ilustres médicos Benito Osorio y José Félix Merizalde. Es digno de resaltar el hecho de que la anatomía práctica se iría a enseñar por primera vez entre nosotros. ¶

Analizando con detenimiento lo que en el campo de la educación hizo el general Santander, sorprende la meticulosidad con que emprendió su labor. Llama sobre todo la atención su visión de estadista al fijarse en asuntos de gran avanzada y significación para el país. Propone, por ejemplo, la creación de becas para estudiar mecánica y agricultura en Europa, dado que todavía estas materias no se enseñaban entre nosotros. En 1826 –decreto del 23 de octubre– funda la Escuela Naval de Cartagena, teniendo en cuenta que “siendo la marina militar uno de los más importantes ramos que contribuye a la mejor defensa de la República, y deseando el Ejecutivo empezar a fomentar el estudio de ella [...]”. ¶

El mismo año, también por decreto, reglamenta los institutos pedagógicos y los consejos directivos y académicos de las universidades. El artículo 131 de dicho decreto pone de presente su gran interés por la universidad, pues no solo piensa en el mecanismo para asegurar el suministro de libros a los estudiantes, sino también en aquel que contribuya a la financiación de la institución. “Cada universidad –dice– tendrá una imprenta con el fin de imprimir correctamente los libros elementales y de proporcionarlos baratos a los estudiantes. Con su venta y la publicación de obras nuevas se podrán aumentar los fondos de las universidades”. ¶

Siendo consecuente con el criterio de que la educación debía estar de acuerdo con la marcha ilustrada del siglo, dispuso en 1825 que los profesores de derecho público adoptaran

**Como si fuera poco [Santander], también en 1826, crea la Universidad Central con sedes en Santafé, Caracas y Quito. Siguiendo el hilo histórico, esta primigenia universidad dará origen en 1867 a la Universidad Nacional de Colombia**

como texto el tratado de legislación de Jeremías Bentham. Frente a una sociedad que acababa de salir del oscurantismo y conservaba mucho de pacata, tomar tamaña determinación en cuestión educativa era, más que un atrevimiento, una herejía. Pero, como anota Germán Arciniegas, Santander quiso henchir de una nueva moral política la enseñanza universitaria. Era, a no dudarlo, una revolución intelectual en nuestro medio que iría a causar a su precursor algunos sinsabores. ¶

Pero detengámonos un momento en este asunto de suyo importante. Recordemos que Jeremías Bentham, jurisconsulto y filósofo inglés, fue muy popular en Europa a principios del siglo XIX y su influencia logró ocupar puestos de importancia en la mente de los revolucionarios americanos. Bentham, ciertamente, no era un recién llegado cuando Santander lo introdujo en la universidad. Desde 1811 don Antonio Nariño lo había presentado en las páginas de *La Bagatela*. Bolívar conocía lo más sustancial del pensamiento del utilitarista Bentham, pues este, en carta del 13 de agosto de 1825, lo pone al tanto de sus ideas. No es de extrañar, entonces, que el mismo Libertador aceptara en un principio que sus textos fueran adoptados dentro de un plan de estudios destinado a la naciente república. Es que el inglés, además de ser un consagrado tratadista del derecho, era un decidido defensor de la extinción de la esclavitud y de la conquista de la libertad. De ahí el interés que despertaban su persona y sus teorías entre los cerebros creadores de la nacionalidad. Santander, el 6 de diciembre de 1826, le escribe a Bolívar: “Azuelo tiene empeño en que le remita a usted la carta de Bentham, y yo me intereso en ello. No se olvide usted de esa súplica”. Precisamente, don Vicente Azuelo fue el más apasionado difusor y defensor de las tesis de Bentham desde la cátedra que regentaba en el Colegio Mayor de San Bartolomé, haciendo abstracción de las advertencias que el mismo Santander tuvo la prudencia de consignar en su plan de estudios. De manera general, se aconsejaba que si las doctrinas de los tratadistas recomendados eran contrarias a la religión, a la moral o a la tranquilidad pública, los catedráticos quedaban en libertad de suprimir los

**Santander introduce en el medio universitario de la época la libertad de cátedra, a sabiendas de que era un desafío a las mentes todavía ancladas en la época colonial**

capítulos que pudieran ocasionar perjuicio o, en su defecto, señalarles a los alumnos los errores que a su criterio contuvieran las teorías expuestas. No puede negarse que en esta forma Santander introduce en el medio universitario de la época la libertad de cátedra, a sabiendas de que era un desafío a las mentes todavía ancladas en la época colonial. ¶

No tardó en hacerse sentir la presión e influencia de los que desconfiaban de los pasos de avanzada que estaba dando Santander. Así, el Libertador Presidente, dicta el 12 de marzo de 1828 el siguiente decreto, que en la parte que nos interesa dice:

Teniendo en consideración varios informes que se han dirigido al Gobierno manifestando no ser conveniente que los Tratados de Legislación Civil y Penal escritos por Jeremías Bentham sirvan para la

enseñanza de los principios de Legislación Universal, cuyos informes están apoyados por la Dirección General de Estudios. ¶

Decreto:

Artículo 1. En ninguna Universidad de Colombia se enseñarán los tratados de legislación de Bentham, quedando por consiguiente reformado el artículo 168 del Plan General de Estudios. ¶

Es probable que uno de los informes a los que se refiere el Libertador haya venido de Francisco Margallo y Duquesne, aguerrido soldado de la Iglesia católica, pues fue él desde el púlpito y desde todas partes quien condenó las doctrinas de Bentham, al igual que a los seguidores y defensores de ellas. Como era lógico, sus ataques estuvieron dirigidos de preferencia contra Santander y contra Vicente Azuero.

Este asume la defensa y promueve juicio criminal contra el implacable acusador. Con el paso de los años –paradojas de la vida– Margallo llegará a ser un fervoroso admirador y gran amigo de Santander. De igual manera, parece que Santander renunció a las teorías de Bentham. No obstante, en su momento el cucuteño fue un devoto del inglés. Cuando residía en Londres en calidad de exiliado político, Santander no pudo resistir la tentación de conocer directamente al discutido Jeremías Bentham. La hoja de su Diario correspondiente al 1 de julio de 1830 recoge su deseo: “Escribí a Bentham por consejo de Bowning, suplicándole me permitiera conocerlo personalmente”. En esa carta se declara Santander como su alumno y admirador, pues lo considera como “creador de la ciencia legislativa y amigo sincero de la causa de los pueblos y de la humanidad”. ¶

Por la rápida revista que hemos pasado a las ejecutorias de Santander en pro de la educación pública, en particular de la educación universitaria, podemos deducir sin dificultad que con él, como lo afirma Manuel José Forero, se inicia la historia de la instrucción pública de Colombia. ¶

Al demandar don Domingo Riaño a los albaceas del difunto Francisco de Paula Santander el derecho que asistía al Colegio de San Bartolomé para reclamar el cadáver y ponerlo “en un local en que pueda el mismo Colegio velarlo”, como en efecto se hizo aquel 8 de mayo de 1840, se le quería rendir un homenaje póstumo al general jurisconsulto por haber vestido su beca y por haber sido ilustre exalumno de su claustro. Además, ¿por qué no?, por haber sido el fundador de la educación en Colombia, en particular de la universidad pública.



# La Universidad Nacional de Colombia: clave en la integración territorial

**Guillermo Páramo Rocha**

Profesor emérito de la Universidad Nacional de Colombia, en donde fue decano de la Facultad de Ciencias Humanas; vicerrector académico y desde noviembre de 1993 a abril de 1997 ejerció como rector de la Universidad Nacional de Colombia. Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia, magíster en Ciencias sociales en The University of Chicago, (Estados Unidos)

**Panamá Panamá Panamá Panamá...”, esa fue la plana de escritura que presentó al final del año un niño bogotano. Era el mes de noviembre de 1904. La familia del pequeño enmarcó esa hoja de cartulina adornada con un escudo de Colombia y la colgó en su casa. Después de 115 años ningún otro trabajo infantil de ningún otro niño de esa familia se conservó; este llegó hasta hoy porque el nombre Panamá tocaba el corazón de un hogar colombiano.**

U n año antes de la fecha de ese ejercicio, en 1903, el infortunado intelectual Adolfo León Gómez, quien sería senador, magistrado, jurista, historiador, periodista y poeta, había escrito con letra temblorosa en su diario lo siguiente: ¶

*Nov. 5. Las noticias de Panamá son alarmantísimas. Dícese que han estallado movimientos separatistas y que tropas norteamericanas han desembarcado para apoyar a los revoltosos. Los yankees al fin y al cabo se quedarán con el Istmo. [...] Yo estoy entusiasmado y es la primera vez que siento ser casado y con siete hijos, porque de buena gana me iría en el acto para Panamá de simple soldado. (León Gómez. Diario, 1903, manuscrito) ¶*

Dos días después, León Gómez escribía: “Yo he volado a casa de mamá a excitar a mi hermano Anselmo a que se vaya a alistar ahora mismo, aunque sea de soldado [...] yo estoy desesperado, loco... con lo que pasa en Panamá”. León Gómez era un liberal y un patriota, como lo había sido su bisabuelo José Acevedo y Gómez en la Independencia. Patriotas eran también los familiares y maestros del niño que aprendía a escribir haciendo planas. Patriotas eran los colombianos de esos tiempos. La pérdida de Panamá causó en ellos ira y profundo dolor, sin distinción de clases ni de partidos. ¶

¿Qué quedó en Colombia de esa ira y ese dolor? En 1922, la Nación recibía veinticinco millones de dólares como indemnización —otra vergüenza—, con los cuales creaba el Banco de la República, invertía en puertos y ferrocarriles, y tal vez en algunas otras cosas. Los ferrocarriles desaparecieron saqueados en la segunda mitad del siglo xx y así pasó con casi todo lo demás; hasta ahora, felizmente, se ha salvado el Banco de la República, pero ¿aprendió nuestro país la lección de Panamá? No. El niño bogotano aprendió a escribir garrapateando esa palabra, pero a Colombia se le olvidó Panamá. ¶

Desde hace tiempo, el 3 de noviembre carece en absoluto de significado para los colombianos; Panamá se nos olvidó. China no olvidó a Hong Kong y por eso logró la devolución de ese puerto. Egipto tuvo

memoria y dignidad y recuperó el Canal del Suez. España no ha olvidado a Gibraltar; no lo ha olvidado ahora ni lo olvidó con Azaña ni con Franco. Como sabemos, Argentina no ha olvidado a las Malvinas ni Venezuela al Esequibo. En cada escuelita de Bolivia, hecha de lodo y paja y perdida en la puna, se lee un letrero que le recuerda a todo niño y adulto boliviano que tiene una historia, que tiene un deber y que es un boliviano; a 4000 m s. n. m., en cada escuelita boliviana hay un letrero que dice: “¡Al mar!”. En Nicaragua —y esto es algo que han debido tener muy en cuenta los nuevos Marroquín antes de haber tomado las decisiones temerarias que dejaron en entredicho nuestro mar—, para enseñar a los niños la letra “S” del alfabeto se les hacía repetir en 1983: “San Andrés y Serrana son Sandinistas”. Nuestros abogados, además de saber Derecho, debieran estudiar y comprender la historia; sobre todo, si pretenden gobernar un Estado. ¶

¿Cuál fue la lección de Panamá? La pérdida de Panamá no resultó, como se ha dicho, de la negativa del Congreso a aprobar el tratado Herrán-Hay: en realidad, Colombia nunca se había apropiado verdaderamente de ese territorio que solo era suyo en el derecho y en el mapa; es decir en el papel. No se lo había apropiado intelectualmente; no lo tenía en la mente; no era plenamente consciente de lo que significaba. Estaba bien informada, eso sí, de que los Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña, Alemania y Rusia, inclusive, se habían interesado en construir allí un canal; les había concedido esa obra a los franceses y había convenido con los norteamericanos la explotación de un ferrocarril, que ya estaba funcionando. Pero los gobernantes colombianos atendían esos negocios sin entusiasmo, salvo en lo que tenía que ver con la pequeña política de cargos burocráticos; por eso pensaron que, desde la distancia e improvisando, podían jugar con esas potencias, las mayores del mundo, como si se tratara de un juego de salón. ¶

Metidos en sus recurrentes guerras civiles y en la politiquería, de la que mucho se quejaba León Gómez en su diario, nuestros miopes políticos veían al istmo como una frontera selvática y distante. Allí

**Mas hubo ignorancia, mucha ignorancia y total falta de empatía; fue tanto el desprecio que los panameños dejaron de sentirse colombianos**

se refugiaban rebeldes a quienes ocasionalmente el Gobierno perseguía con el apoyo de mariners; se sucedían los golpes de Estado a las autoridades locales y, sin previo aviso, intervenían buques y tropas estadounidenses para defender su ferrocarril y sus demás intereses. Para esos gobernantes y para muchos otros colombianos con capacidad de decisión, Panamá era una frontera salvaje donde podían languidecer los panameños en la miseria, la ignorancia y la enfermedad. En opinión de presidentes y ministros, era un pedazo de “tierra caliente” que, simplemente, no valía la pena conocer. Quienes conducían al país, como lo demostraría implacablemente la historia, carecían por completo de capacidad para valorar la importancia geoestratégica del Istmo y de actuar en consecuencia. Eran enanos en un país que hubiera podido ser gigante. ¶

Dejando de lado la corrupción y la traición de algunos líderes de la revuelta, había razones para que el pueblo panameño estuviera dispuesto a rebelarse a la menor oportunidad. La de Panamá era una población mayoritariamente afrodescendiente, indígena y mestiza. A ese mosaico poblacional, que no se había integrado sino que estaba fragmentado en diferentes grupos, se sumó la migración oriental: muchos chinos habían sido traídos para trabajar como esclavos en la construcción del ferrocarril norteamericano y en el canal que intentó hacer la compañía de Lesseps. Las gentes pobres de Panamá, que eran la enorme mayoría, carecían completamente de servicios básicos; la fiebre amarilla, la malaria y la desnutrición eran endémicas. Con frecuencia estaba presente el cólera. No vislumbraban la posibilidad de superar ese estado de abandono y postración; el camino de la educación pública les estaba negado. Por su parte, las élites que gobernaban la provincia eran principalmente blancas, del interior del país; estaban constituidas por comerciantes y hacendados y, como los potentados del resto de Colombia, eran generalmente racistas. Aunque, en verdad, tampoco los panameños pudientes eran respetados por los señores arrogantes que vivían en Bogotá; tampoco ellos tenían acceso a un Estado que les brindara educación y recursos para

vivir como aspiraban. Todo eso tenía que provocar un amargo resentimiento en el pueblo panameño que, por sus contactos con gentes de otros países, era mucho más cosmopolita que las clases altas de otras provincias. La cercanía a esas gentes, a las pobres y a las ricas, por parte de quienes negociaban el Istmo, hubiera sido fundamental para que nuestra nación preservara allí su soberanía. Mas hubo ignorancia, mucha ignorancia y total falta de empatía; fue tanto el desprecio que los panameños dejaron de sentirse colombianos. ¶

¿Qué perdió Colombia? Además de “toda una provincia”, como con sorna comentó Theodore Roosevelt, perdió una de las posiciones estratégicas más importantes en el globo. Además, si el tránsito por el canal resulta ser indispensable para que un buque norteamericano pueda hoy conectar los puertos de Nueva York y San Francisco sin tener que darle la vuelta al continente, lo mismo ocurre con uno colombiano que quiera viajar de Barranquilla a Buenaventura. Con la pérdida de Panamá se desgarró la integridad geoestratégica del país. Sin embargo, ya nada profundo nos dice la palabra “Panamá”. ¶

Es en este punto donde esa historia olvidada tiene un valor de perpetua advertencia para Colombia y le da un sentido estratégico a su Universidad Nacional. Señala de manera incontrovertible cómo es de importante para un Estado el conocimiento preciso de sus circunstancias, de las de sus gentes y de su propia responsabilidad. La soberanía se asienta en el conocimiento y también en el conocimiento se asientan la sensibilidad y la empatía; no hay empatía con quien es ignorado y no se respeta lo que no se comprende. Las ventajas de una nación pasan a ser sus amenazas cuando esta es incapaz de valorar lo que tiene; cuando carece de una *itelligentsia* honesta y leal al servicio de su pueblo; una nación es el pueblo junto con su territorio. Fue para ser y formar esa *itelligentsia* que se fundó y existe la Universidad Nacional de Colombia. ¶

Hoy, y desde hace años, en nuestras fronteras se repite el estado de cosas que determinó la pérdida de Panamá. El país sigue teniendo exclusivas posiciones estratégicas ignoradas o abandonadas. Tiene dos

**La soberanía se asienta en el conocimiento y también en el conocimiento se asientan la sensibilidad y la empatía; no hay empatía con quien es ignorado y no se respeta lo que no se comprende**

mares, que son dos océanos; las civilizaciones humanas, aun las de las montañas más aisladas, de alguna manera se incubaron en esa retorta de destilación y de mezcla de culturas que ha sido el mar. ¿Qué hace Colombia con su mar? Aparte de algunas embarcaciones de la Armada, ya no hay naves colombianas que lo naveguen. ¿Qué hace el país con las gentes que viven del mar o que habitan en sus ensenadas, o que dependen de sus manglares, de sus salares, del comercio clandestino, multimillonario a veces, pero nacido de la miseria en general? ¶

Para quien haya leído algo de historia y conozca lo que pasa en San Andrés y Providencia, la península de La Guajira, el Andén Pacífico, la Orinoquia, todo en esas regiones hace evocar lo que ocurrió en Panamá. Los sanandresanos desde hace tiempo han organizado movimientos independentistas. Era natural; por años se les prohibió hablar su lengua, se les negó una educación en su cultura, se les discriminó en la propia isla de sus mayores. Y Colombia, con San Andrés (que, según decía un militar, es un portaaviones) todavía flanquea a Panamá. Los EE. UU. siempre las consideraron una posición importante para una eventual defensa del canal y, si no las ocuparon, fue porque no lo admitieron los sanandresanos. Hoy las islas son base de lanchas rápidas que trafican armas y cocaína. Ante los apetitos extranjeros, esas islas seguirán siendo colombianas solamente si así lo quieren los nativos, pero, por una decisión irresponsable del Gobierno en Bogotá, se ha puesto en entredicho hasta su vida, que es su mar. ¶

Fue a partir de lo que pasaba en San Andrés que la Universidad Nacional comenzó su política de Sedes de Frontera. Un Ministerio de Educación, lúcido en ese momento, le señaló el problema y la estimuló y apoyó cuando la Rectoría presentó la propuesta de crear programas de docencia, investigación y extensión en el territorio insular. Luego la Universidad fundó la sede de Leticia. Ese puerto es el único de Colombia sobre el río Amazonas, el más caudaloso del mundo, en medio de la selva más grande del mundo, con una colosal diversidad de formas de vida y de culturas. Por el Trapecio Amazónico el país ya tuvo que enfrentar

**La política de Sedes de Frontera tiene el propósito de tender puentes entre naciones; no de establecer barreras agresivas ni abusivas. Su trabajo en defensa de la soberanía es académico, de cooperación y de paz**

una guerra. Esta es otra posición estratégica, ahora amenazada por la depredación ambiental, la narco-producción y la violencia que se ensaña en los indígenas, cuando estos han sido, por siglos, quienes han preservado su riqueza natural con una sabiduría cuyo alcance apenas Occidente comienza a vislumbrar.

La Universidad también fundó una sede en Arauca, puerta del Orinoco, camino entre el Amazonas y el mar, y lo hizo en la frontera con Venezuela, un país al que estaremos siempre atados por la geografía, por la cultura, por la historia, por la gente; un país con el cual debiéramos tener relaciones de verdadera fraternidad y de respeto de sus políticas internas; un país que jamás nos invadió para robarnos Panamá.

La Universidad Nacional hizo lo mismo en Tumaco y en el Andén Pacífico, región, otra vez, de megadiversidades naturales y culturales, y de miseria, abandono, depredación, expoliación y violencia. Cuna de marinos que, con sus humildes artes tradicionales, se enfrentan al océano para pescar lo que dejan las flotas extranjeras. ¶

Por último, la Universidad se frustró por no poder crear una sede más en La Guajira, cuyo enorme valor estratégico pareciera ser completamente ignorado, como se ignoró el de Panamá. La potencia que controle la península controlará el golfo de Maracaibo

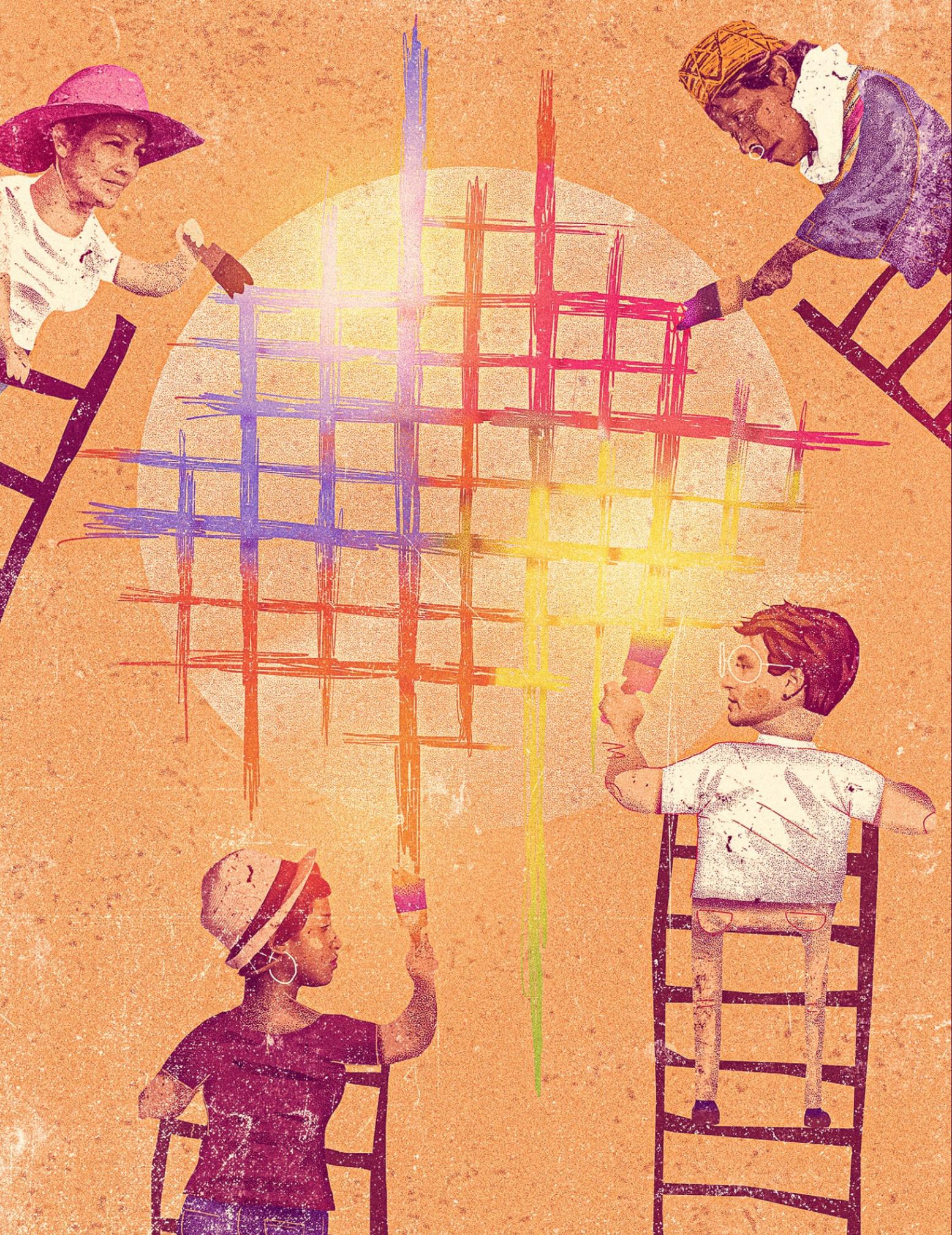
y la mayor reserva petrolera del mundo, puesto que desde La Guajira se lo puede cerrar. A pesar de ello, centenares de niños guajiros se mueren de hambre y sed por el abandono y la corrupción. Esta es otra frontera con Venezuela, una frontera que será fatalmente inestable mientras el mar y el petróleo tengan importancia; hoy lo es por una nueva “guerra fría” mundial, cuyos enormes riesgos para la región y para nuestro país son menospreciados con total falta de sentido de historia y de responsabilidad. ¿Cómo defender la soberanía propia si no se respeta la de los vecinos? Al contrario, la política de Sedes de Frontera tiene el propósito de tender puentes entre naciones; no de establecer barreras agresivas ni abusivas. Su trabajo en defensa de la soberanía es académico, de cooperación y de paz. ¶

A las sedes del Caribe, la Amazonia, el Pacífico y la Orinoquia otras directivas universitarias han añadido, con muy buen criterio, tres sedes más de Presencia Nacional. Mucho podrá hacer en beneficio de las fronteras y de la integridad de nuestra patria una Universidad que no hace politiquería, no se roba los recursos, respeta la naturaleza y valora a las gentes sin que importen su ideología, su capacidad económica, su sexo, su etnia ni su color de piel; que asume sus compromisos institucionales como lo manda nuestra Carta Fundamental.

**NOTA:** El presente artículo incluye algunos textos de “Origen y sentido de las Sedes de Frontera” (Páramo). En esa publicación se encuentran las referencias de la bibliografía utilizada.

**Bibliografía**

León Gómez, A. “Diario”. Manuscrito  
Páramo, Guillermo. “Origen y sentido de las Sedes de Frontera”. Universidad, Cultura y Estado, Colección del Bicentenario, vol. 2/2. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2017, pp. 136-174.



# FORMAR EN Y PARA LA AUTONOMÍA

**Dolly  
Montoya Castaño**

Actualmente es la rectora de la Universidad Nacional de Colombia. Profesora Titular de la Universidad Nacional de Colombia y co-fundadora del Instituto de Biotecnología de la misma universidad. Es doctora de la Universidad Técnica de Múnich, (Alemania) en Ciencias Naturales con énfasis en estudios moleculares de biodiversidad y evaluación de su potencial biotecnológico.

◀ Ilustración Cristhian Saavedra

## **Las ciencias, las técnicas y tecnologías, el arte, las leyes, la política, las costumbres y las creencias son contenidos de la cultura. La cultura es todo aquello que nos hace humanos. Por tanto, la educación es en esencia el modo como la cultura se transmite de generación en generación.**

Las sociedades actuales cuentan con instituciones dedicadas a la tarea estratégica de la educación, de dar a cada nuevo miembro del colectivo las herramientas para realizarse como individuo y como ser social.

La forma propia de la transmisión de la cultura en las instituciones educativas es el diálogo entre el maestro y el estudiante. Frente a los acelerados cambios del mundo en que vivimos, incluso los que nos ha traído la situación global de la pandemia, es preciso asumir una actitud de aprendizaje y una disposición a la flexibilidad y apertura a la innovación; es preciso, además, avanzar en una reflexión permanente para comprender y asumir las transformaciones y retos propios de

la educación. En la educación se trata, además de atender las necesidades derivadas de la producción, de aprender a relacionarnos y a convivir. ¶

Es innegable que, de la primera revolución industrial, en el siglo xviii, a la tercera, iniciada hace apenas cuarenta años y la cuarta que vivimos hoy en día, el mundo ha experimentado profundos cambios que se expresan en los altos ritmos y niveles de la producción actual, en los cambios de la calidad de vida y en nuevas formas de establecer los vínculos sociales y de reconocernos unos a otros. Hoy por hoy, estas formas de interrelación se encuentran también en crisis, debido a las necesarias medidas de distanciamiento social que un virus nos ha obligado a implementar y, que tal vez, modificará permanentemente nuestras costumbres sociales. En cualquier caso, las tecnologías de la información y las comunicaciones (tic) son parte fundamental de estas transformaciones. Hoy nuestros niños y jóvenes disponen de enormes cantidades de información. Formar ciudadanos capaces de sistematizar, procesar y analizar la información disponible, y emplearla para tomar decisiones éticas, responsables y solidarias, se convierte así en una de las principales responsabilidades de las instituciones de educación. Estas habilidades se encuentran directamente relacionadas con las competencias del pensamiento crítico, del pensamiento lógico matemático y de las competencias comunicativas, gracias a las cuales el individuo es capaz de desarrollar metalenguajes que permiten construir puentes de comunicación entre saberes diversos. Gracias a estas competencias es posible la constitución de comunidades académicas y la integración de distintas disciplinas para enfrentar problemas complejos. ¶

La formación profesional y disciplinar, si se asume como formación integral, implica, además de las aptitudes cognitivas asociadas al trabajo en un campo específico, las actitudes necesarias para la convivencia y para el ejercicio de la ciudadanía. La ventaja de una formación basada en las competencias generales mencionadas se pone de presente cuando, al situarnos en la cuarta revolución industrial, caracterizada por la generación y uso del bigdata, la inteligencia ar-

tificial, la robótica y la biotecnología, entre otras herramientas, reconocemos, por la evidencia histórica y el avance del conocimiento, que vendrán la quinta, la sexta y quizá más revoluciones que implicarán transformaciones en el arte, la cultura, las ciencias, la técnica y la tecnología asociadas a grandes cambios en las formas de producción, de relacionamiento y de organización social. En el contexto de nuestras actuales dinámicas es claro que el papel de las instituciones de educación es formar seres humanos que, sin distinción de su profesión, disciplina o área del conocimiento, sean capaces de aprender adaptándose, siendo flexibles y creativos. Profesionales con estas capacidades son seres humanos autónomos que, en ejercicio de su autonomía, están en capacidad de comprender su realidad y dar impulso a las transformaciones globales futuras. ¶

La autonomía se entiende como la capacidad de orientarse por los propios fines y principios. Se manifiesta en el ejercicio de la libertad, como capacidad de elegir, con consciencia y responsabilidad, lo mejor para sí, para el otro y para la comunidad. La consciencia del individuo es resultado del conocimiento y de la reflexión, y se desarrolla en comunidad. Así, tanto autonomía como libertad son conceptos relacionales no estáticos y en permanente desarrollo que corresponden como virtud al individuo, a su comunidad y a instituciones como la universidad. El universo de la elección se amplía con el conocimiento en tanto nos permite ser más conscientes del alcance y consecuencias de nuestras acciones, así como de los efectos de estas sobre nosotros, sobre nuestra comunidad y sobre nuestro entorno. El conocimiento nos hace más conscientes y más responsables; cuanto más conocemos mejor elegimos. ¶

El lugar en donde el conocimiento más elaborado se gestiona, se cultiva, se comparte, hace crisis, se produce y se conserva es la universidad; de allí se deriva el reconocimiento social, político y legal de su autonomía. La autonomía garantiza que la universidad pueda producir el conocimiento pertinente para satisfacer las necesidades colectivas y para que la sociedad pueda analizar críticamente lo que debe ser cuidado y lo que debe ser transformado para el

**Formar ciudadanos capaces de sistematizar, procesar y analizar la información disponible, y emplearla para tomar decisiones éticas, responsables y solidarias, se convierte así en una de las principales responsabilidades de las instituciones de educación**

**La universidad como institución, como comunidad y como espacio para la gestión del conocimiento está encargada de la formación de ciudadanos integrales, éticos y responsables, en capacidad de asumir su autonomía y de participar significativamente en la construcción de instituciones y comunidades**

mejoramiento de la vida social. La permanente superación de lo conocido enriquece la vida simbólica y material de la sociedad. Es por esto que el peor daño que pueda infringirse a una sociedad, así como a un individuo, es impedirle asimilar y ampliar el conocimiento acumulado que resulte útil para su avance y desarrollo. Las universidades gozamos de autonomía por la naturaleza del conocimiento, que requiere libertad para construirse, y también por la función social que cumplimos. ¶

Una universidad consciente de su responsabilidad con el conocimiento, con el país, con el cuidado del planeta, con la defensa de la paz y con los derechos humanos y las libertades consagradas en los acuerdos ciudadanos construye su cultura institucional desde la armonización de los principios, los fines y las acciones expresadas en su misión y su proyecto académico. Asume, además, como precepto ético de su quehacer institucional, la obligación de cumplir sus funciones con la más alta calidad. La cultura institucional se evidencia en las tareas de docencia, investigación y trabajo con las comunidades, tareas que constituyen un conjunto armónico de experiencias universitarias que es parte determinante de la formación de los individuos dentro de su comunidad. Este conjunto de elementos constituye el ethos de la universidad. ¶

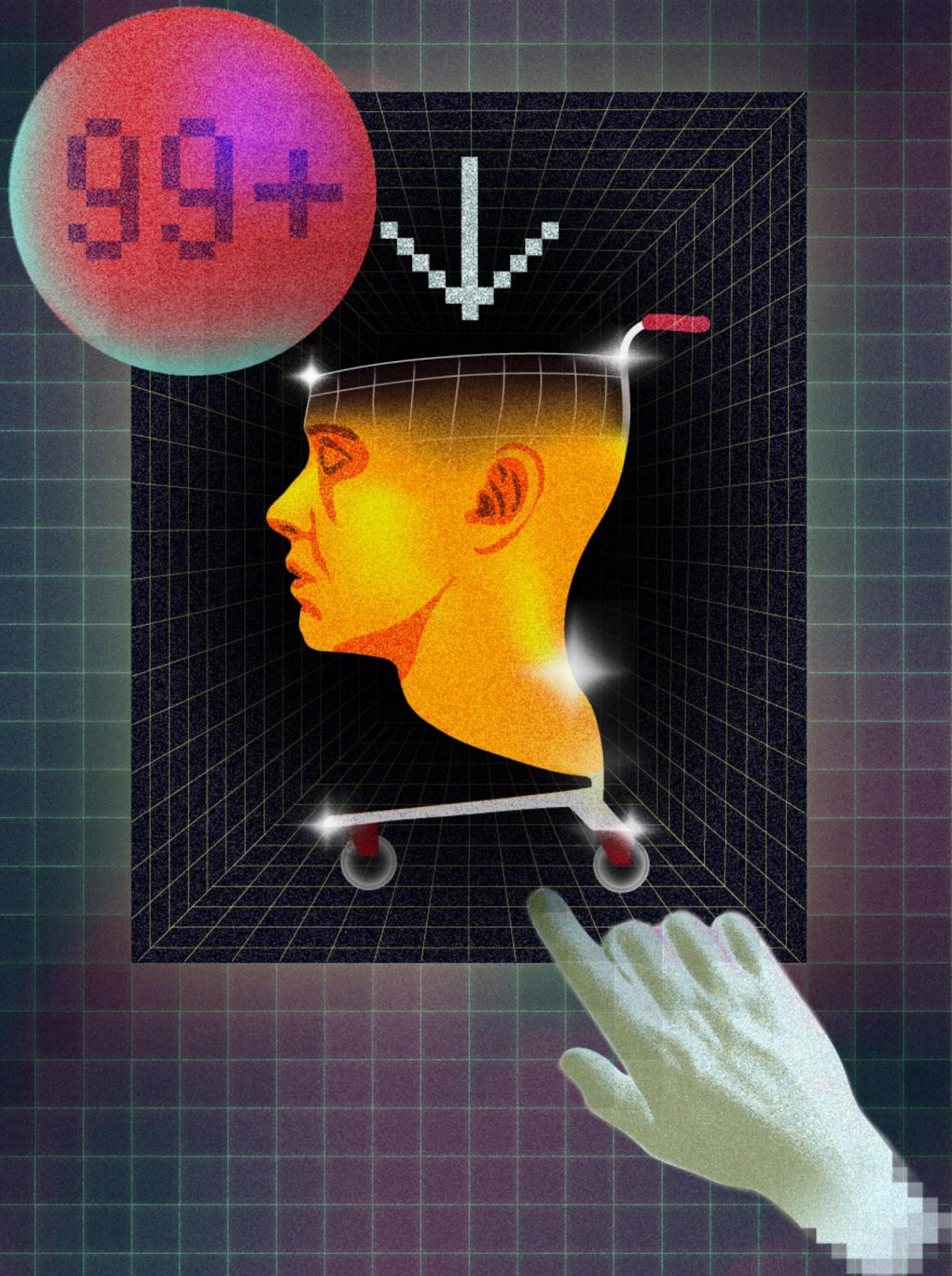
La reflexión colectiva y fundada en el conocimiento sobre las metas y las tareas que dan coherencia al trabajo de la comunidad universitaria es parte esencial del ejercicio de la autonomía de la universidad. Un desarrollo creciente de las artes y las humanidades, una apropiación más profunda, consciente, crítica y ética de la ciencia y un mayor acceso y entendimiento de la información nos hacen, como instituciones y comunidades, más libres y responsables y, en suma, más autónomas.

La universidad como institución, como comunidad y como espacio para la gestión del conocimiento está encargada de la formación de ciudadanos integrales, éticos y responsables, en capacidad de asumir su autonomía y de participar significativamente en la construcción de instituciones y comunidades. Esta formación, que es intelectual al tiempo que ética y humana, atiende al objetivo, más allá de la apropiación del conocimiento de tipo especializado, de aportar a cada profesional herramientas para la vida en común, lo que requiere para el ejercicio de la ciudadanía. Los jóvenes formados en el marco de currículos cada día más abiertos y flexibles asumen su relación consigo mismos, con los otros y con la comunidad tal como asumen su relación con el conocimiento: con sentido ético, con ánimo constructivo y dispuestos al aprendizaje permanente. ¶

La relación dialógica maestro-estudiante es una fuente de libertad en tanto es un escenario para la gestión del conocimiento y no para el simple ejercicio de la memoria o el “traspaso de contenidos” entre un profesor y un estudiante que se asume como sujeto pasivo. La gestión del conocimiento ocurre en la formación cuando maestro y estudiante se encuentran como interlocutores activos, el maestro como representante y síntesis de la experiencia y el conocimiento acumulado por la humanidad y el estudiante como sujeto activo y síntesis de su propia experiencia humana. Allí estudiantes y maestros formulan preguntas, ponen en crisis el conocimiento preexistente y producen nuevas síntesis, nuevas relaciones y aplicaciones. De esta manera, el maestro contribuye a ampliar la capacidad de elección del estudiante, e incluso la propia, en tanto es catalizador en la construcción de un horizonte del conocimiento cada vez más amplio que abre el espacio para la creación. ¶

La relación crítica y constructiva con el conocimiento se refuerza en el proceso formativo que ocurre en el aula y fuera de ella, en el conjunto de vivencias universitarias y en el marco de procesos múltiples, diversos y convergentes. Las universidades se caracterizan por promover la inclusión de ideas, individuos, comunidades y territorios. Este encuentro entre diferentes solo es posible en el marco del diálogo de saberes. La universidad en tanto persigue el conocimiento no puede poner barreras a la comunicación; hace del diálogo el instrumento necesario para representar y albergar la complejidad de la vida social como escenario para la ciencia, el arte y la cultura universal. ¶

Los ciudadanos contemporáneos y futuros requerirán ser individuos críticos y creadores, capaces de actuar solidariamente con consciencia y responsabilidad de sí, de su comunidad y del medio ambiente. Las ciencias naturales, las artes, las ciencias humanas y sociales y, en general, todas las áreas del conocimiento tienen precisamente el objetivo de conocer y crear. Las distinciones entre áreas aluden a sus metodologías y a sus objetos, pero en todas ellas es posible la creación. Sin distingo de las profesiones o las disciplinas, hoy la universidad colombiana requiere desarrollar estrategias de estudios generales o incluir en los programas un núcleo básico que incentive una relación crítica y constructiva con el conocimiento. Sobre metodologías flexibles, con soporte de las herramientas digitales que nos conecten y, al mismo tiempo, cuiden de la comunidad la formación en la Universidad debe aportar los elementos para la construcción de una ética ciudadana, que motive la constante reflexión, que dé garantía de una formación en y para la autonomía y que lleve, con todo ello, a la consciencia y al goce de la libertad de nuestros jóvenes y nuestras comunidades. ¶



# Anotaciones sobre el futuro de la educación universitaria

**Darío  
Valencia Restrepo**

Profesor emérito y doctor Honoris Causa de la Universidad Nacional de Colombia. Fue rector de la Universidad de Antioquia y rector de la Universidad Nacional de Colombia. Ingeniero Civil de la Universidad Nacional de y magister en Recursos de Agua del Instituto Tecnológico de Massachusetts (Estado Unidos)

## La irrupción del mundo digital está cambiando en forma acelerada las sociedades de nuestro tiempo. del conocimiento y cambios crecientes en los trabajos tradicionales.

Como consecuencia, la institución universitaria enfrenta los retos y las presiones de la educación abierta; la oferta de títulos a distancia; las demandas de formación que privilegian el éxito en los negocios y la administración; la supresión o disminución de las humanidades, las ciencias sociales y las artes, inducida por el actual capitalismo que no las considera de utilidad para sus fines, y la transformación de los métodos de enseñanza y aprendizaje gracias a la inteligencia artificial, la realidad virtual y los grandes volúmenes de datos que exigirán la interacción entre los seres humanos y las máquinas. Sin olvidar la aparición social en el mundo de un malestar y una incertidumbre cuyas consecuencias no están todavía claras. ¶  
¿Cómo será la universidad del futuro? ¿Será posible que una institución tan conservadora se transforme para mantener su vigencia, sin perder aquello esencial que le ha permitido sobrevivir durante cerca de un milenio? La universidad es más antigua que el Estado nación, pero su misión futura está siendo cuestionada. ¶

42 -

### ¿Qué debe conservar la universidad ante las presiones de cambio?

Un reciente libro de ensayos advierte que en muchas partes las universidades están siendo obligadas a someterse a cambios impuestos por élites de poder, sin que ello haya sido discutido y sin tener en cuenta qué se está perjudicando o destruyendo (Izak et al). Los cambios están afectando la naturaleza del trabajo académico, las experiencias de aprendizaje por parte de los estudiantes, la investigación y el proceso para la adquisición de conocimiento, así como la relación de la institución con lo social y los bienes públicos. ¶

Una cuestión central de la educación debería ser la formación para la democracia y el ejercicio de una ciudadanía independiente, responsable e informada, consciente de los procesos sociales y participe en el debate político. ¶

### Educación abierta, títulos académicos y métodos de enseñanza

En el 2000 el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT) tomó la decisión de aprovechar internet para extender su contribución a la educación y a la difusión del conocimiento mediante la publicación en la red de su material de enseñanza, todo ello sin costo para el usuario. Empezó con cincuenta cursos y hoy está a disposición casi la totalidad, tanto en pregrado como en posgrado. Se incluyen allí notas de clase, problemas, exámenes y videos, con numerosos cursos traducidos a otros idiomas, entre ellos el español (Valencia-Restrepo "La educación"). Veinte años después ha proliferado el empleo de internet para la docencia a distancia y ya se ofrecen toda clase de títulos por parte de muchas universidades, incluso de Colombia. Avanza la educación no formal y los cursos cortos para el desarrollo de capacidades específicas. Hay un aprovechamiento de la flexibilidad para atender demandas concretas y respetar el avance personal de cada estudiante. Se está entonces

ante una democratización del conocimiento y de los estudios postsecundarios, algo de veras loable. Ante la multitud de títulos y certificaciones que están apareciendo, algunos de ellos a la carta, es posible que los títulos tradicionales de pregrado y los avanzados de maestría y doctorado pierdan algo del valor de otros tiempos. ¶

Otro atractivo aspecto que propician las nuevas tecnologías se relaciona con las comunidades de aprendizaje sobre determinados temas, en las cuales sus miembros no se limitan a seguir cursos sino que se convierten en agentes activos que comparten conocimientos y se hacen partícipes de la dinámica del mencionado proceso de colaboración en equipo. Ante unas tendencias crecientes e irreversibles, conviene que la universidad aproveche con entusiasmo las facilidades del internet y las nuevas tecnologías, tal como lo viene haciendo en particular con la educación continua, las especializaciones y los diplomados. Sin embargo, son varias las precauciones que la institución debe adoptar. ¶

En primer lugar, es fundamental garantizar la calidad de los títulos que ofrezca a distancia; especialmente, tendrá que ser muy exigente con aquellos relacionados con estudios avanzados, por lo que es deseable que dichos estudios se combinen con algunos encuentros presenciales. La interacción directa entre profesor y discípulo, al igual que la vida social y la convivencia que ofrece el campus, no puede ser sustituida enteramente por las relaciones a distancia. Un gran esfuerzo será necesario para justificar ante la sociedad los gastos que implica la formación avanzada, en especial la de doctorado. Tendrá que formar auténticos líderes de la investigación, capaces de crear escuela entre sus estudiantes, de integrarse a la comunidad científica nacional e internacional, de estudiar los grandes problemas del país y de establecer una comunicación con su entorno social tan fluida como sea posible. ¶

Suele ser muy aceptable señalar que la universidad debe atender las señales del mercado de trabajo. Pero es necesaria una cautela cuando se trata de demandas muy específicas y de corto plazo, sobre todo ante el cambiante mundo laboral. Es muy difícil que

La universidad es más antigua que el Estado nación, pero su misión futura está siendo cuestionada

La universidad es más antigua que el Estado nación, pero su misión futura está siendo cuestionada

La universidad es más antigua que el Estado nación, pero su misión futura está siendo cuestionada

La universidad es más antigua que el Estado nación, pero su misión futura está siendo cuestionada

el mercado proporcione las señales de largo plazo que deben ocupar, en gran medida, la formación en los claustros. Y ante la frecuente obsolescencia del conocimiento, es necesario que la institución haga énfasis en elementos básicos que suelen ser más estables como el trabajo en equipo, la capacidad crítica, el aprendizaje autónomo y el estudio de los egresados a lo largo de toda la vida. ¶

Los métodos de enseñanza tradicionales, todavía empleados con increíble persistencia, se han vuelto inútiles frente a las posibilidades de las nuevas tecnologías y ante el rechazo de las nuevas generaciones que desean unos estudios más ágiles y participativos. El profesor suele emplear la mayor parte del tiempo en proporcionar información básica, que puede encontrarse en sitios de calidad en internet o en libros y documentos, de modo que queda poco tiempo para la discusión y la crítica. Es posible que el estudiante adquiera por su cuenta dicha información básica, de modo que en la clase el profesor tenga tiempo para calibrar lo comprendido por los estudiantes y se ocupe de temas críticos, de las grandes síntesis del programa y, sobre todo, de dirigir una discusión con sus alumnos que propicie una cultura del debate argumentado y la crítica. ¶

#### **Las humanidades, las ciencias sociales y las artes**

Existe una tendencia internacional, incluso en Colombia, a debilitar o suprimir la formación en humanidades, ciencias

sociales y artes en el ámbito universitario, en razón de que ellas no se consideran rentables en un mundo académico que cada vez se orienta más por las señales del mercado, la competitividad en un mundo globalizado y la preparación para el éxito en los negocios. Sin su concurso no será posible formar el ciudadano del que antes se habló. La situación es particularmente preocupante en ciertas disciplinas y profesiones, tal como lo señala una distinguida filósofa de Estados Unidos:

*... las materias de ciencia y tecnología se deben impartir con la mayor calidad, pero no debe olvidarse que con la forma-*

*ción en artes y humanidades se pueden adquirir las capacidades de desarrollar un pensamiento crítico, de trascender las lealtades nacionales y afrontar los problemas internacionales como “ciudadanos del mundo” y de imaginar con compasión las dificultades del prójimo. (Nussbaum 26) ¶*

Por su parte, la formación artística estimula atributos básicos de utilidad para la vida social y, en particular, también para las profesiones científicas, tecnológicas y administrativas. El estudio y la práctica de actividades como la música, la danza, el cine y el teatro propician el trabajo en equipo, la comunicación con otros y las habilidades creativas y de innovación, todo ello transferible y aplicable a otros campos. A su vez, los talleres de artes visuales permiten entender realidades y relaciones no expresables cuantitativamente o en palabras. ¶

#### **El profesor y la investigación**

Tradicionalmente la universidad ha estado centrada en la docencia, pero hoy se acepta que esta

deba centrarse en la investigación. Al respecto, ha hecho carrera una crítica según la cual ese énfasis en la investigación está perjudicando la docencia; pero al contrario, esa labor del profesor tiene entre sus fines el enriquecer la docencia. Aquellos profesores que dicen interesarse solo por la docencia tienen delante un espléndido campo de investigación: ocuparse de los métodos de enseñanza y aprendizaje, en particular como tarea urgente estudiar el efecto de internet y las nuevas tecnologías en la calidad de la educación. Es bien curioso que una tarea cotidiana del profesor no reciba la atención que merece. Por todo lo anterior, no tiene sentido hablar del profesor investigador y del profesor docente. El profesor así concebido tiene como tarea adicional vincularse a la extensión, ese importante canal de doble vía que lo comunica con el entorno externo a la institución, y le permite difundir y aplicar sus conocimientos, al mismo tiempo que aprender de esa sociedad a la cual debe servir y rendirle cuentas, sobre todo, en el caso de la universidad pública. ¶

**Una cuestión central de la educación debería ser la formación para la democracia y el ejercicio de una ciudadanía independiente, responsable e informada, consciente de los procesos sociales y participe en el debate político**

Por otra parte, no es aceptable que algunos profesores descarten el trabajo docente porque su investigación es muy importante, o porque su deseo es solo dictar clases en el posgrado. Los grandes maestros tendrían que vincularse a los primeros semestres de la educación universitaria, cuando se deciden vocaciones y se puede inducir la pasión por el conocimiento y la investigación. ¶

Finalmente, es cuestionable la idea sobre una investigación que solo es objeto de la formación avanzada, en especial de los programas doctorales. Aunque en todos los niveles de la educación hay que fomentar la curiosidad, el estudio del entorno natural y construido, así como el amor por el conocimiento, es fundamental que lo anterior se intensifique en la universidad desde los primeros semestres del pregrado, de modo que paulatinamente se vayan formando los futuros investigadores. ¶

#### **La globalización de la universidad**

Se viene acentuando el carácter internacional de la universidad contemporánea, pues así se

desprende de tendencias como las siguientes: hace pocos años se señalaba que más de tres millones de estudiantes estaban registrados en universidades fuera de su país de origen, un aumento considerable con respecto a datos anteriores; otra información estima en más de 160 las subseces abiertas en diversas partes del mundo, sobre todo por grandes universidades, y asimismo crece la educación gratis por internet. ¶

Ha aparecido lo que podría llamarse el *capitalismo académico*, en el cual el mercado define la relación entre educación y empleo. Ya la educación no se trata como un bien social colectivo sino como un bien individual para el éxito económico personal y como una mercancía del mercado de la educación global. En ese nuevo capitalismo todo gira en torno al lucro que proporcionan las inversiones en capital humano y, en este contexto, se vislumbra ya la aparición de la universidad transnacional con sentido corporativo (Valencia-Restrepo “La universidad”). ¶

A propósito, mucha resonancia tuvo la renuncia del profesor Marius Reiser a su cátedra en la Universidad Johannes Gutenberg, en Maguncia (Alemania), renuncia explicada en una carta de 2009 publicada por el periódico *Frankfurter Allgemeine* y cuyo comienzo dice: “Había una vez una institución a la que llamaban universidad”. ¶

Al analizar algunos documentos fundamentales del denominado Proceso de Bolonia de la Unión Europea, Reiser señala que el nuevo sistema se basa en estrategias de *marketing*, capacidad competitiva, *management* de las universidades y creación de un espacio económico basado en el conocimiento, y que en

ninguna parte se habla del espíritu que exige en sí la formación ni tampoco se reconoce que el conocimiento, el saber y la inteligencia son valores amados y ansiados por sí mismos. Según dicho profesor, la totalidad del proceso ¶

*... está atravesada por el espectro de un triste materialismo y utilitarismo. El estudio es formación profesional: se aprende para un fin determinado, el saber se debe pagar y todo lo demás es tontería esteticista: es esa la filosofía, podríamos decir también, la dogmática, que regula ahora las universidades. (Remolina-Vargas 22) ¶*

#### Bibliografía

- Iiyoshi, T. y M. S. V. Kumar, eds. *Opening up Education*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology (mit), 2008.
- Izak, M. et al., eds. *The Future of University Education*. Cham, Suiza: Springer Nature, 2017.
- Nussbaum, M. C. *Sin fines de lucro - Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores, 2010.
- Petsko, G. “Save university arts from the bean counters”. *Nature*, vol. 468, núm. 1003, 2010, <https://www.nature.com/news/2010/101222/full/4681003a.html>.

- Remolina-Vargas, G. (2015). “El docente universitario: profesor y maestro”. *Revista de la Universidad de La Salle*, núm. 67, pp. 13-30, <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1443&context=ruls>.
- Valencia-Restrepo, D. “La educación abierta”. *Viaje del tiempo*, 28 de abril de 2009, <http://www.valenciad.com/Columnas/200909.pdf>.
- Valencia-Restrepo, D. “La universidad frente a la globalización”. *Viaje del tiempo*, 5 de diciembre de 2014, <http://valenciad.com/files/201423.pdf>.



# Retos del sistema educativo

**Moisés Wasserman Lerner**

Profesor jubilado y exrector de la Universidad Nacional de Colombia y exdirector General del Instituto Nacional de Salud. Químico de la Universidad Nacional, doctorado en Bioquímica de la Universidad Hebrea de Jerusalén

◀ Ilustración Lina Martín

## **Cuando se habla de retos, se conjuga siempre en futuro. Sin embargo, en los países en vía de desarrollo sufrimos de una tragedia especial, y es que nos llegan los retos del futuro antes de que hayamos acabado de resolver los del pasado.**

**A** veces declaramos al reto “superado por caducidad” y pasamos la página, aunque falten algunos párrafos por escribir. Pero en educación eso no es posible y, cuando se analizan los retos, el primer paso debe ser mirar qué nos queda pendiente del análisis anterior. Empecemos pues por los retos resueltos solo parcialmente. ¶

El primero es el de la educación integral en la edad temprana, de cero a cinco años. Tenemos en este momento una cobertura cercana al 25 % y según el Plan Nacional de Desarrollo para 2022 debemos llegar al 40 %. Esta necesidad ha sido percibida hace relativamente poco, pero es inmensa. Se pensaba que la educación comenzaba a los cinco años y que antes era solo un asunto de cuidado y algo de juego. Hoy todos los estudios

modernos sobre desarrollo neurológico y psicológico señalan que la edad temprana es posiblemente la más crucial, y que quien no haya tenido oportunidades en ese momento entra a la vida con desventajas difícilmente superables después. El problema es aún más grande si se tiene en cuenta que los niños y niñas que reciben educación inicial subsidiada por el Estado están a cargo de personas con un nivel de formación insuficiente. Solo el 30 % de ellos ha recibido una relativa cualificación, la mayoría se puede definir más como cuidadores que como educadores. En educación básica hemos logrado una cobertura casi total, lo que está muy bien. En secundaria disminuye en las ciudades a un 75 %, y en las regiones rurales dispersas cae a un 55 %. Con la educación media (cursos 10º y 11º) hay un quiebre muy preocupante. En las ciudades la cobertura es inferior al 50 %, en las zonas rurales es del 35 % y en las rurales dispersas apenas llega al 25 %. Esta fase de la educación es crucial para la futura vida laboral de las personas. Sin ella no es posible acceder a estudios superiores, pero incluso si no quisieran estudiar en la universidad, esos dos años serían una oportunidad crucial para preparar a jóvenes para un trabajo que les produzca satisfacción personal e ingresos dignos. Las razones de esa deserción bastante dramática no están del todo claras. La encuesta de Calidad de Vida de 2018 dice que esa población de jóvenes de quince y dieciséis años abandona porque no les gusta ni les interesa el estudio. La diferencia muy grande entre las zonas urbanas y las rurales dispersas estaría señalando más al hecho de que muchos de esos jóvenes deben trabajar para ayudar al sustento de sus familias. El costo individual de truncar la educación tempranamente es altísimo; el costo para la sociedad y la Nación también. ¶

En educación superior la cobertura ha llegado al 52 % que es un gran progreso sin duda, y el compromiso en el plan decenal es llegar al 80 % para el 2030. La deserción, sin embargo, sigue siendo muy alta; aproximadamente un 50 % de quienes ingresan no culminan sus estudios. Hay, además, una distribución en disciplinas y profesiones que difícilmente cuadra con lo que el país necesitaría para impulsar

su desarrollo. Basta decir que para 2017 solo el 1,93 % de los estudiantes universitarios estaba en programas de estudios agrarios y el 1,97 % en matemáticas y ciencias naturales. ¶

Eso, muy someramente sobre la cobertura. Un reto de tamaño monumental que no hemos superado es el de la calidad, sobre todo si se compara entre las grandes ciudades y las zonas rurales. En las pruebas Saber 11 (datos de 2015) el 33,5 % de los estudiantes en las ciudades están en las dos categorías de desempeño superiores, mientras que en las zonas rurales son apenas el 3,8 % y en las rurales dispersas el 2,0 %. Si nos comparamos internacionalmente (pruebas PISA 2018) mientras en países como China, Singapur, Taiwán y Japón cerca del 30 % de los estudiantes están entre los mejor calificados en al menos un tema de los examinados (matemáticas, ciencia y comprensión de textos), en Colombia solo el 1,2 % está en esa categoría (y no es necesario ser muy suspicaz para saber de qué colegios provienen). ¶

Con eso quedan —al menos— insinuados cuáles son los retos del pasado que no podemos soslayar. Aunque sean viejos hay que seguir enfrentándolos. La educación debe ser un motor de equidad, y la mayor parte de esos retos antiguos señalan la existencia de una gran inequidad, si no los solucionamos en lugar de combatirla la perpetuamos. ¶

El presente también tiene sus retos propios. Hay quienes dicen que el presente no existe, que es solo un intermediario entre el pasado (de hace un segundo para atrás) y el futuro (dentro de un segundo y adelante). A veces pareciera que el problema es que no solo sí hay presente, sino que dura demasiado. Los diagnósticos son precisos: hemos tenido ya tres planes decenales de educación. Sin embargo, a pesar de avances innegables como algunos mencionados antes, problemas que no se han solucionado vuelven una y otra vez. El más grande de los retos para el presente es llevar a buen término los propósitos del plan decenal de educación y los del Plan Nacional de Desarrollo. ¶

El futuro está lleno de retos. Uno muy importante es el cambio inminente en la estructura del trabajo. Se predice que la persona que entra hoy a la uni-

## **La educación debe ser un motor de equidad, y la mayor parte de esos retos antiguos señalan la existencia de una gran inequidad, si no los solucionamos en lugar de combatirla la perpetuamos**

versidad tendrá al menos quince trabajos diferentes en su vida. Otros afirman que deberá adaptarse a cinco oficios o profesiones diferentes. El 50 % de empresarios latinoamericanos en una encuesta reciente afirmaron que la universidad no les ofrece el trabajador que ellos necesitan. Es difícil saber si esas afirmaciones y predicciones son muy precisas; lo que es indudable es que el trabajo ha sufrido y sufrirá en el futuro cercano cambios de fondo. Hay una muy rápida y acelerada obsolescencia de los conocimientos profesionales y técnicos. Hay avalanchas de información desde las más diversas fuentes, algunas creíbles, otras menos y algunas directamente falsas y engañosas. Muchos de los trabajos tradicionalmente profesionales pueden ser hoy realizados por máquinas. No solo trabajos menores. La medicina es un ejemplo dramático en el que los computadores están diagnosticando y los robots haciendo cirugía con la mayor precisión. Las decisiones para fertilizar, regar y fumigar plantíos las toman sensores y drones, y son ejecutadas por robots tractores. Nos acercamos a sistemas de transporte sin conductores. El comercio se está trasladando a internet y ya empezaron las entregas por drones de las compras. La atención al público por teléfono, computador y hasta personal está siendo llevada a cabo por robots. Hay oficios que van a desaparecer, muchos otros aparecerán. ¶

¿Cómo se educa entonces a una persona para que lleve a cabo trabajos que aún no existen, que ni siquiera imaginamos? Evidentemente eso necesitará un cambio radical en el acercamiento pedagógico y curricular. La persona debe formarse con una capacidad muy grande para decidir y para enrumbar su vida en medio de la mayor incertidumbre. Deberá tener capacidades analíticas importantes, saber distinguir en una avalancha de información lo que es útil, relevante y verdadero. Deberá tener capacidad de utilizar la información con sus instrumentos cognitivos para abordar y resolver problemas. Problemas de los cuales no había escuchado antes de que se le presentaran. Deberá tener una muy buena capacidad de autoformación, puesto que el proceso de aprendizaje será continuo y permanente.

Deberá ser capaz de trabajar en equipos

**Se predice que la persona que entra hoy a la universidad tendrá al menos quince trabajos diferentes en su vida. Otros afirman que deberá adaptarse a cinco oficios o profesiones diferentes**

multidisciplinarios pues los problemas modernos requieren un acercamiento desde múltiples disciplinas. Los lugares de trabajo serán entonces también lugares de estudio. ¶

El párrafo anterior parece señalar a un regreso a una educación con bases muy generales y con formación de carácter y personalidad, más que de entrenamiento en oficios. Habrá ingenierías con nombres que no sospechamos, pero sin duda se basarán en la física y las matemáticas. Diseñaremos nuevos materiales y objetos, pero todos seguirán las leyes de la química. El ambiente será cada vez más una preocupación permanente, pero no podremos abordarlo sin entender la biología, la geología y la meteorología. Para entender la realidad debe uno ser capaz de conocer el lugar en el que vive y los procesos históricos que conformaron el hoy. ¶

También serán centrales las que hoy se llaman competencias más blandas. Capacidad de comunicarse y convencer. Análisis lógico y rigor metodológico. Empatía y capacidad de escuchar y de ser convencido; resiliencia, tolerancia y empatía. Para esas deberán contribuir la formación artística y la humanística. Finalmente, la formación ética y ciudadana adquirirán una relevancia mayor. ¶

No es proponer más de lo mismo. Es diferenciar lo básico de lo superfluo. Se trata de disminuirle el peso a las técnicas de temporalidad limitada (aunque en su momento parezcan lo más importante), a las acciones repetitivas, al estudio de los problemas rutinarios. Inevitablemente vamos hacia una educación formativa, no informativa y los programas deberán ajustarse a eso. ¶

La pregunta clave es cómo se logra. Por supuesto habrá necesidad de una pedagogía diferente, o al menos muy mejorada. En la base de la pedagogía siempre hay una teoría importante. En distintos momentos ha preponderado una sobre las otras. Pasamos por los planes abiertos, por la educación basada en resultados, por los currículos de temáticas integradas y otros antes y después. Nombres importantes de pensadores nos han guiado: Dewey, Montessori, Vigotsky, Ausubel, Piaget y hasta Skinner. Todos han tenido aciertos y desaciertos. La verdad es que

**El aprendizaje será cada vez más personalizado y el estudiante estará más involucrado en el diseño de su propio programa formativo. La evaluación, asimismo, deberá ser personalizada y en tiempo real**

lo que sucede en las aulas rara vez corresponde a una teoría ortodoxa; más bien resulta finalmente de mezclas, con buen aporte de cada maestro y de cada institución. ¶

También hoy tenemos teorías diferentes, pero hay algunos temas que son recurrentes en la mayoría de ellas y que constituyen prácticamente consensos. El aprendizaje será cada vez más personalizado y el estudiante estará más involucrado en el diseño de su propio programa formativo. La evaluación, asimismo, deberá ser personalizada y en tiempo real. Será una evaluación formativa, no una calificación o certificación post mortem (como mucha de la actual). Serán necesarios cambios en la cultura del aprendizaje y el uso de instrumentos nuevos y variados. Se aprovecharán las nuevas tecnologías informáticas (y

las que vienen) para hacer más eficiente y mejor el proceso. Pero, sobre todo, será preponderante la actitud investigativa, la indagación a todos los niveles como un andamiaje central sobre el cual se construye todo el proceso educativo. ¶

Hay quienes adjudican a las tecnologías digitales un papel más que instrumental. Muchos estudios recientes, usando tecnologías de frontera y comparándolas entre ellas y las más antiguas, han llegado a la conclusión de que son instrumentos muy valiosos, pero que a la larga el factor determinante es el maestro. Entonces la responsabilidad del país es la de tener el mejor cuerpo posible y al mejor nivel de capacitación de sus maestros. Habrá que desarrollar estrategias osadas para lograrlo. ¶

Hay ámbitos en los cuales las nuevas tecnologías son invaluable y desempeñarán un papel en el futuro. Desempeñarán un papel central los apoyos con textos (en papel o electrónicos) elaborados por expertos con base en las reflexiones anteriores, los programas virtuales interactivos sobre todo de temas que están mejor en manos de expertos, los cursos de manejo autónomo y otras innovaciones. En el caso de la educación rural, en especial de la educación rural dispersa, en la que muchos niños de distintos grados dependen de muy pocos maestros, los instrumentos virtuales serán posiblemente la única forma de renovar los esfuerzos y de lograr un acercamiento verdaderamente relevante, que les dé a los jóvenes las capacidades para transformar sus vidas y las de sus comunidades. ¶

En esta breve discusión he tratado de mostrar lo difícil que es responder a la pregunta acerca de cuáles son los retos en educación para el país. Son muchos. Tenemos que acabar de cumplir promesas del pasado, tenemos que preparar a los jóvenes para un futuro incierto y complejo, tenemos que ayudarlos en su camino para formarse como ciudadanos éticos y felices. Hay que usar muchos instrumentos y acudir a variadas estrategias pedagógicas. Ninguna está asegurada, pero hay elementos comunes que todas deberán abordar. Es una tarea nacional, una inmensa responsabilidad que debe ser asumida con entusiasmo. La incertidumbre no es un problema, es el más interesante de los retos. ¶



# EL PROYECTO EDUCATIVO SANTANDERISTA

**Roger  
Pita Pico**

Político de la Universidad de los Andes y magister en estudios políticos de la Pontificia Universidad Javeriana. Actualmente, director de la Biblioteca de la Academia Colombiana de Historia

◀ Ilustración Paola Bustos

## **En los primeros años de Colombia como nación independiente, los dirigentes republicanos encabezados por el general Francisco de Paula Santander concibieron la educación como un factor clave para sentar las bases de la República y formar ciudadanos dispuestos a impulsar el progreso nacional.**

**N**o obstante, este fue en realidad un periodo de transición en el que todavía era evidente la pugna entre dos mentalidades. Una tradicional, consolidada a través del periodo colonial y aferrada a los anquilosados esquemas de enseñanza, en la cual se inculcaban valores apegados a la moral cristiana en medio de una estructura social altamente jerarquizada. La otra mentalidad, aún en ciernes, pregona la igualdad y la libertad como principios rectores y pretendía conferir mayor relevancia a los métodos racionalistas y modernizantes bajo el influjo de las ideas benthamistas y el desarrollo del sentido crítico. En sus inicios, fue claro el interés del Estado republicano en plantear su disposición de establecer una participación más directa

en el ámbito de la educación que desde tiempo atrás había recibido gran influencia de la Iglesia. ¶

Vale resaltar de manera especial el liderazgo de Santander quien, primero como vicepresidente encargado del poder Ejecutivo y después como presidente de la República (1832-1837), se preocupó por sacar adelante propuestas dirigidas a lograr una mayor cobertura en materia de educación pública. Pruebas irrefutables de su compromiso fueron, por un lado, su asidua participación en los certámenes educativos y, por otro, los apartes mismos de su testamento al destinar parte de sus bienes para fundar escuelas públicas en lugares pobres y apartados. ¶

Sin lugar a dudas, durante los primeros años de vida republicana se marcó un gran impulso en la educación pública primaria y secundaria en contraste con los exiguos esfuerzos observados en tiempos del dominio hispánico. No obstante, los ambiciosos planes en cobertura se tropezaron con un ambiente hostil, signado por el déficit fiscal heredado de las guerras de Independencia y la tensión político-militar en medio de una frágil y fluctuante estructura administrativa. Esta situación llevó a plantear nuevas y variadas fórmulas de financiación, lo cual implicó un apoyo y un compromiso más activo por parte de la comunidad y de las instancias de gobierno a escala local y provincial, a través de donaciones y del apoyo de las Sociedades Patrióticas. ¶

Para el caso de las escuelas públicas, lo más novedoso fue la introducción del método lancasteriano o de enseñanza mutua difundido por el franciscano fray Sebastián Mora Berbeo y el francés Pedro Comettan, modelo que se ajustaba a los propósitos de una educación ágil y masiva enmarcada dentro de una ética utilitarista. Bastante notorio fue el nivel de expansión de esta primera escala educativa, pues en 1837 se contabilizaban 200 escuelas del nuevo método lancasteriano y 850 escuelas tradiciones para un total de 26.070 educandos. ¶

Con respecto al nivel de educación secundaria, era evidente que estaba muy lejos de alcanzar los crecientes índices de cobertura registrados en las escuelas elementales. Pero, aún con todas las vicisitudes y el reducido grupo de jóvenes matriculados, era in-

dudable que a escala regional habían quedado instituidas nuevas opciones de acceso educativo, que de alguna manera ofrecieron oportunidades de ascenso socioeconómico ya no ancladas en los títulos de nobleza, el color de piel u otros privilegios heredados, sino en los méritos académicos. Entre 1822 y 1827 fueron fundadas un total de ocho instituciones: el colegio de Boyacá, el colegio de Antioquia, el colegio de San Simón, el colegio de Santa Librada, el colegio de San José de Guanentá, el colegio del Socorro, el colegio de Cartagena y el colegio de Pasto mientras que fueron restablecidos los de Pamplona, Panamá, Santa Marta y Mompós. ¶

Hacia 1832 fue creado el colegio de Vélez y una casa de educación en la ciudad de Cúcuta. En cifras globales, hacia 1836 existían en Colombia veinte colegios para varones, dos para mujeres y seis casas de educación. Algunos de estos planteles santanderinos alcanzaron el rango de universidades, como fue el caso de la universidad de Antioquia. Como legado de esa impronta, aún hoy se mantienen muchas de esas instituciones con reconocido prestigio a nivel provincial. ¶

A escala superior, bajo los lineamientos del Plan de Estudios de 1826, se establecieron las universidades públicas de Cauca, Tunja y Cartagena, y en Bogotá fue creada la Universidad Central de la República que es considerada la antecesora de la Universidad Nacional de Colombia. ¶

Otro de los retos educativos implementados durante la gestión de Santander fue el de la inclusión étnica y de género. Aunque lograron instalarse algunas escuelas públicas para indígenas y niñas, en realidad faltaba todavía mucho trecho para garantizar una amplia cobertura educativa que estuviese en sintonía con los principios de igualdad y libertad pregonados por el proyecto republicano. ¶

El apoyo al creciente número de establecimientos educativos de carácter público se hacía asimismo efectivo a través de otra serie de medidas complementarias de carácter cultural, tales como el incentivo a la Biblioteca Pública de Bogotá y la fundación de la Academia Literaria Nacional y el Museo Nacional. El sistema de instrucción pública puesto

**A escala superior [...] se establecieron las universidades públicas de Cauca, Tunja y Cartagena, y en Bogotá fue creada la Universidad Central de la República que es considerada la antecesora de la Universidad Nacional de Colombia**

**Vale resaltar de manera especial el liderazgo de Santander quien [...] se preocupó por sacar adelante propuestas dirigidas a lograr una mayor cobertura en materia de educación pública. Pruebas irrefutables de su compromiso fueron [...] los apartes mismos de su testamento al destinar parte de sus bienes para fundar escuelas públicas en lugares pobres y apartados**

en marcha por Santander también se vio fortalecido con la creación de la Academia Militar y en 1825 con el establecimiento de una escuela náutica en Cartagena, además de la instalación de escuelas de oficios artesanales, establecimientos estos que contribuyeron al proceso de recuperación económica. El gobierno republicano enfocó además su atención en la instalación de imprentas, la ampliación de los espacios de expresión y la dotación de libros para el creciente número de instituciones educativas. ¶ Durante su administración, Santander se esmeró también por fortalecer la enseñanza de las ciencias naturales. En 1823 se autorizó al agente diplomático Francisco Antonio Zea para que contratara profesores extranjeros que propiciaran el establecimiento de escuelas de matemáticas, mineralogía y ciencias médicas. El ingeniero Jean Bautiste Boussingault, el dibujante y fisiólogo Desiré Roulin, el minerólogo Mariano de Rivero, el anatomista Pedro Pablo Broc y el cirujano Bernardo Daste, entre otros, llegaron al país a compartir sus conocimientos y fundar escuelas. ¶ En este sucinto recuento histórico queda constancia del impacto del proyecto civilista de Santander con miras a posicionar la educación pública, la cultura y

la vida intelectual como factores determinantes en la construcción del Estado nacional, en el impulso del progreso, en la formación de ciudadanos, en la preparación de hombres capacitados para asumir el manejo del Estado y en el avance hacia el proceso de secularización. Fue, en definitiva, esta apuesta educativa y su marco normativo uno de los componentes más trascendentales dentro de su encomiable trayectoria como artífice de la organización de la naciente República.



# Ciencia y educación en el proyecto de los radicales del siglo XIX

**Clara Helena Sánchez Botero**

Doctora en Lógica y Filosofía de la Ciencia de la Universidad de Campinas, (Brasil). Profesora jubilada del Departamento de Matemáticas de la Universidad Nacional de Colombia. Es una reconocida investigadora en la historia de la matemática y la historia de la Universidad Nacional de Colombia

## En la segunda mitad del siglo XIX la ciencia y la educación experimentaron un fortalecimiento inusitado en la historia de nuestro país. El proyecto liberal de los Radicales lideró algunas empresas intelectuales que marcaron nuestro desarrollo actual.

Con el nombre de radicales, afirma Jaramillo Uribe (1995), **C**ha pasado a nuestra historia del siglo XIX una generación de políticos, periodistas y escritores que gobernó el país durante un periodo aproximado de 25 años, que corren entre la promulgación de la Constitución de 1863 y el fin del segundo periodo presidencial de Rafael Núñez (1825-1894), que se cierra con la entrada en vigencia de la Constitución de 1886. Los radicales centraron sus políticas en tres aspectos: 1°. Organizar el Estado sobre la base del modelo republicano y democrático; 2° Dar forma a la economía nacional y promover el desarrollo económico para salir de la pobreza y entrar en la corriente de la civilización, ... y 3°. Crear un sistema educativo capaz de incorporar al país el movimiento cultural, científico y tecnológico del mundo moderno.

### La Comisión Corográfica

Nos proponemos destacar los logros en los puntos dos y tres mencionados. ¶ Ciencia y educación se han empleado como pilares para la consolidación de la República y el desarrollo del país en los distintos programas de gobierno desde nuestra independencia. Es así como en 1826 Santander estableció su Plan de Educación, con la ley del 18 de marzo "Sobre organización y arreglo de la instrucción pública". Bajo el amparo de esta ley se fundaron la Universidad Central de Bogotá, así como las universidades centrales de Caracas y de Quito, que aún subsisten. Se quería que en esas universidades "se abrazara con más extensión la enseñanza de las ciencias y las artes". Para cumplir con tales objetivos a cada universidad se le asignó un Museo de Ciencias Naturales, el cual debía tener un gabinete de física, un laboratorio de química, una colección de minerales y un Observatorio Astronómico dotado con los instrumentos necesarios (Arias y Sánchez). Este plan no pudo desarrollarse a cabalidad por los permanentes conflictos políticos que marcaron la conformación de la República en el siglo XIX. ¶

Sin duda los liberarles fueron adalides de la educación y del conocimiento de la ciencia como herramientas esenciales para el desarrollo del país. Luego del plan educativo de Santander, debe mencionarse el plan de Ospina Rodríguez de 1842, en el cual se proponía por primera vez la creación de facultades de Ciencias con programas curriculares para obtener los títulos de Licenciado en Matemáticas, Química, Física y Ciencias Naturales. Como en el caso del plan de Santander, estas buenas intenciones se quedarían en el papel y un nuevo gobierno, el del general Tomás Cipriano de Mosquera (1845-1849), propondría un renovado plan, con escuelas de Ciencias Naturales, Físicas y Matemáticas, un Instituto de Ciencias Naturales, Físicas y Matemáticas que congregaría a todos los profesores de las escuelas (Arias y Sánchez), y un Colegio Militar, para formar ingenieros civiles y militares, ya que para lograr el progreso, además de la educación y el conocimiento científico, se requerían mejoras en la infraestructura material

del país; era indispensable abrir vías de comunicación, terrestres y fluviales, y mejorar las existentes. Esto permitiría llevar a cabo el segundo punto del programa radical, ya que era necesario conocer al país desde sus diversos ángulos, particularmente desde el punto de vista geográfico y topográfico. Dicho trabajo fue realizado en buena medida por la Comisión Corográfica (1850-1859 y 1860-1862), bajo la dirección en su primera etapa del ingeniero militar y geógrafo italiano Agustín Codazzi (1793-1859). El general Mosquera, reconocido como liberal interesado en la geografía y el progreso material del país, invitó, por intermedio de Manuel Ancízar, a Codazzi a que se vinculara al Colegio Militar. Esta institución es el punto de enlace entre la Comisión Corográfica, uno de los acontecimientos científicos más importantes del siglo XIX, y los programas de educación de los radicales, tercer objetivo mencionado. ¶ Codazzi debía realizar en la Nueva Granada una obra como la que había elaborado en Venezuela: levantar la carta de Venezuela y describir la geografía del país. El contrato con el Gobierno de la Nueva Granada se realizó bajo la presidencia de José Hilario López (1850-1853) y reza en sus dos primeros artículos (Sánchez, E. 1999, 238-239): ¶

*Agustín Codazzi se compromete a formar una descripción completa de la Nueva Granada, y a levantar una carta general de la república y un mapa corográfico de cada una de sus provincias, con los correspondientes itinerarios y descripciones particulares, todo, a más tardar dentro del término de seis años contados desde el 1° de enero de 1850. ¶*

*Tanto la descripción como los mapas de que trata el artículo anterior, tendrá la extensión, claridad y exactitud necesarias para que el país pueda ser estudiado y conocido en todas sus relaciones, principalmente en lo tocante a topografía, estadística, y riquezas naturales. ¶*

Fueron nombrados como Secretario Manuel Ancízar y como colaboradores centrales José Jerónimo Triana (1828-1890) como naturalista y a los pintores: el venezolano Carmelo Fernández (1809-1887), Manuel María Paz (1820-1902) y el inglés Henry Price (1819-1863), de alguna forma vinculados con el Colegio Mi-

**A escala superior [...] se establecieron las universidades públicas de Cauca, Tunja y Cartagena, y en Bogotá fue creada la Universidad Central de la República que es considerada la antecesora de la Universidad Nacional de Colombia**

Vale resaltar de manera especial el liderazgo de Santander quien [...] se preocupó por sacar adelante propuestas dirigidas a lograr una mayor cobertura en materia de educación pública. Pruebas irrefutables de su compromiso fueron [...] los apartes mismos de su testamento al destinar parte de sus bienes para fundar escuelas públicas en lugares pobres y apartados

litar (Sánchez 210-211), que debían dejar testimonio en sus acuarelas de lo observado. Entre 1850 y 1859 se realizaron diez expediciones en las que se hizo un estudio geográfico sistemático de la Nueva Granada, en el que se registraron sus características geográficas y topográficas, sus industrias y sus condiciones sociales así como de sus recursos naturales (Sánchez, E., 1999, 18-19). Codazzi murió en febrero de 1959, y la Comisión quedó en manos de Ancizar, el más estrecho colaborador de Codazzi, de Manuel Ponce de León (1829-1899), Indalecio Liévano (1834-1913) y Manuel María Paz (Sánchez, E., 1999, 226). Para Sánchez, E. (1999, 24) “la obra de Codazzi y sus colaboradores fue un logro equiparable, y aun superior en muchos aspectos a la Expedición Botánica de Mutis, a los viajes del barón von Humboldt de 1801, y a los trabajos de Francisco José de Caldas”. En *Batallas contra el olvido...* de Jaime Ardila y Camilo Lleras se pueden apreciar con detalle las acuarelas de la Comisión, las cuales se conservan en la Biblioteca Nacional y son accesibles por internet en la página web de la biblioteca. El nombre de este libro se debe a que los logros de la Comisión no eran tan reconocidos por la historiografía colombiana, y a veces se da valor más a la obra pictórica que a los informes detallados de las expediciones y los libros escritos por quienes participaron en la Comisión, pero con los trabajos de Olga Restrepo (1999) y de Efraín Sánchez se ha hecho un poco de justicia al respecto. ¶

### La educación y los radicales

*Los radicales construyeron un proyecto de nación que articulaba federalismo. Una clara división entre Iglesia y Estado, educación laica, obligatoria y gratuita, amplios derechos y libertades individuales y libre cambio como principio económico, entre otros. Todo ello orientado a cortar de raíz con el legado colonial. [...] En el proyecto radical la educación constituía la principal herramienta para formar ciudadanos e integrar la nación. (Cruz Rodríguez, 73) ¶*

Los orígenes de la Universidad Nacional de Colombia se remontan a la Universidad Central del plan de educación de Santander. Luego de la Ley del 15 de mayo de 1850 sobre Instrucción Pública, de José Hilario López, con la cual se hizo innecesario la obtención de títulos para ejercer cualquier carrera profesional, los radicales rectificaron su camino con la recreación, para algunos historiadores creación, de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia. La Universidad Nacional se fundó bajo el gobierno del presidente Santos Acosta el 22 de septiembre de 1867 y fue reglamentada por la Ley 66 de ese año. La institución sería de carácter laico, gratuita para quienes lo solicitaran, con 72 cupos para “alumnos internos, alimentados e instruidos gratuitamente, a razón de coho por cada uno de los Estados de la Unión, los que designarían las respectivas Asambleas” (Universidad Nacional de Colombia Génesis, 254). Sin duda, este fue el gran aporte de los radicales. La UN fue constituida con seis escuelas: Ingeniería, Medicina, Derecho, Ciencias Naturales, Artes y Oficios y Filosofía y Letras. La de Ingeniería se creó con los profesores, alumnos, programa curricular y presupuesto del Colegio Militar, institución que dejó honda huella en la historia de la ingeniería y la matemática colombianas. ¶ Manuel Ancizar fue el primer rector de la Universidad Nacional de Colombia, para quien esta institución es una refundación de la Universidad Central de Santander, la cual no había desaparecido totalmente con el cierre de las universidades por la ley de José Hilario López. ¶ Independientemente de esta discusión, a pesar de todos los avatares debidos a las múltiples crisis políticas del siglo XIX, e incluso del siglo XX, la Universidad Nacional ha sido el centro más importante de educación superior en Colombia. Ni la hegemonía conservadora (1886-1930), ni los gobiernos conservadores de mitad del siglo XX (1945-1957) han logrado el debilitamiento de sus fines: ser una universidad laica, con altos estándares académicos, independiente en lo posible de las influencias políticas coyunturales. Su historia ha sido recogida con motivo del Sesquicentenario de su fundación en la Colección Sesquicentenario, compuesta por 12 volúmenes. Allí

se puede apreciar el papel central que ha desempeñado en la conformación de la nación colombiana y en el desarrollo de la educación superior en el país. ¶ Pero los radicales no solo se preocuparon por la educación superior. Alarmados por el alto nivel de analfabetismo, cerca del 90 %, y la indiferencia de las autoridades municipales y eclesiásticas, fundaron escuelas y colegios en aras de organizar el sistema educativo colombiano. “En las pocas escuelas que había los niños aprendían a rezar, memorizar y a recitar, pero no a leer ni escribir. [...] Las escuelas eran insuficientes, estaban mal dotadas y los maestros no tenían preparación...” (Cataño, 1995). Con el Decreto Orgánico de Instrucción Pública del 1º de noviembre de 1870, los radicales pretendían romper con el pasado e instaurar un sistema educativo que pusiera a Colombia en el camino de las naciones civilizadas (Cataño). Por ello se considera uno de los documentos más importantes de la historia educativa de Colombia. Con esto se buscaba establecer un sistema nacional gratuito y obligatorio de educación primaria para toda la Unión (Antioquia, Bolívar, Boyacá, Cauca, Cundinamarca, Magdalena, Panamá, Santander y Tolima) bajo la dirección de un pedagogo alemán. En diez capítulos y 294 artículos se organizaba la instrucción pública como un sistema uniforme dirigido y supervisado por el gobierno federal. “Si sus estipulaciones se hubieran implementado completamente, Colombia hubiera estado al lado de los países más prósperos en cuanto a políticas educativas” (Meyer Loy). Imprimió textos y editó la revista *La Escuela Normal*, que difundió gratuitamente entre los maestros de todo el país. Allí se publicaron textos completos como el de física de Henry Fabre y las *Lecciones e Fisiología Elemental* de T. H. Huxley traducidos al español (Meyer Loy). Los diferentes Estados adaptaron el Decreto de acuerdo con su contexto e intereses particulares. Pero el Decreto tuvo serios opositores, sobre todo por los aspectos religiosos (Cortés) y luego de la guerra de 1876-1877 los radicales fueron perdiendo su poder y se fue abriendo el camino para la Regeneración (Ortiz Meza). Sus objetivos fracasaron debido a que los sectores conservadores le devolvieron el control de la educación a la Iglesia católica.



# Recortando la libertad. La Regeneración y su búsqueda del orden

**Luis Javier  
Villegas**

Profesor titular y emérito jubilado de la Universidad Nacional de Colombia. Doctor en Historia de la Universidad de Huelva, (España) y magíster en Historia Andina de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), (Ecuador)

◀ Ilustración Lina Martín

## **Las políticas educativas adoptadas por los gobiernos de la denominada Regeneración, entre 1880 y finales del siglo XIX, tuvieron continuidad en los gobiernos de la llamada Hegemonía conservadora durante los treinta primeros años del siglo siguiente.**

**A**ntes, durante el periodo federal, dominado por los liberales radicales, los conservadores se habían opuesto a sus políticas educativas, básicamente porque imponían la educación primaria obligatoria y gratuita, con el agravante de que se excluían los cursos de doctrina católica del plan de estudios. Merece señalarse que, si bien según el decreto orgánico de instrucción pública expedido en 1870 tales cursos podían ser dictados en las escuelas por los párrocos o ministros de acuerdo con la voluntad de los padres, esto no satisfacía las expectativas de los sectores tradicionalistas. ¶ Esa política ha sido considerada el principal desencadenante de la llamada guerra de las escuelas, entre 1876 y 1877. Si bien el Gobierno fue el vencedor, entre sus consecuencias se destaca una disminución de alumnos de las escuelas oficiales y un creciente descontento con-

tra las medidas liberales que habían recortado el gran poder que por tradición había tenido la Iglesia católica. ¶

Además, desde su fundación en 1867, la Universidad Nacional de Colombia había sido atacada con vehemencia en la prensa conservadora con argumentos como que esta pretendía fomentar las ideas liberales y con ellas el desorden. ¶

Al llegar a la presidencia Rafael Núñez se planteó como objetivo fundamental la búsqueda del progreso del país, y para ello daría prioridad al principio conservador del orden, por encima de la libertad. Y como consideraba que en nuestro medio solo dos instituciones, el Ejército y el clero, eran garantía del orden, se esforzó por otorgar a la Iglesia católica un papel preponderante en la educación. ¶

La Constitución de 1886, cuya redacción se atribuye a Miguel Antonio Caro, respiraba un espíritu antimodernista, inspirado en las encíclicas papales. Por ello declaró en el artículo 38 a la religión católica como la de la nación y asignó a los poderes públicos su protección como elemento esencial del orden social, señalando en el artículo 41 que la educación pública sería organizada y dirigida en concordancia con ella, y al año siguiente el Concordato estableció que en todos los centros de enseñanza la educación debía organizarse de conformidad con los dogmas y la moral católicos, siendo obligatorias en ellos la enseñanza religiosa y la observancia de sus prácticas piadosas. ¶

El presidente Núñez, y con él muchos dirigentes del país, consideraban a la Iglesia católica como la institución que a su larga tradición educativa, desde el periodo colonial y a lo largo de los años de vida republicana, agregaba una organización centralizada y jerárquica y gozaba en general de gran aceptación e influjo sobre el pueblo, a lo que se sumaba que contaba con recursos humanos y materiales para desarrollar con eficacia la tarea educativa, elemento esencial para lograr la cohesión social. ¶

El restablecimiento de la enseñanza religiosa cortaba de raíz el principal obstáculo para la expansión de la enseñanza en el país, como se puede observar en estos datos: en 1876, antes de la guerra, el número

de estudiantes en las escuelas del país era 79.123 y en 1880 había descendido a 71.500; en cambio para 1900 llegaba a 144.667. ¶

El ambiente favorable a la Iglesia católica hizo que muchos religiosos de ambos sexos, de diferentes comunidades y países, encontraran en Colombia un refugio y vieran la educación, especialmente la secundaria y la de artes y oficios, como un campo promisorio. Fundaron principalmente colegios privados, sostenidos con las pensiones, y algunos obtuvieron subsidio del Gobierno, sea nacional, departamental o municipal. ¶

Su presencia fue decisiva en la educación femenina, con comunidades como las Hermanas de la Presentación, las Salesianas, las Bethlemitas, las Hijas de María, las Carmelitas o las Vicentinas, entre otras, que fundaron colegios no solo en ciudades capitales sino en numerosos municipios. ¶

En la educación masculina también fue importante la presencia de comunidades como los jesuitas, los Hermanos de las Escuelas Cristianas, los maristas, los salesianos, los claretianos y los eudistas, entre las principales. ¶

Esta afluencia masiva de comunidades, provenientes por lo general de Francia, España o Italia, trajo el predominio de la educación privada sobre la ofrecida en establecimientos del Estado, como lo muestran estas cifras, correspondientes a 1923, relativas a la educación femenina, que hasta la Regeneración era casi inexistente en el país: en los 36 colegios oficiales había 2219 alumnas, mientras en los 147 privados, casi todos de religiosas, el número de alumnas llegaba a 11.589, más de cinco veces más que en la oficial. En la educación secundaria masculina, aunque las cifras no muestran un desequilibrio tan marcado, también se dio el predominio de la educación privada, en su mayoría en manos de religiosos. En efecto, para 1923 a los 60 colegios oficiales asistían 6571 alumnos, mientras a los 108 privados lo hacían 9280. Si la educación provista y financiada por el Estado es un factor de nivelación e inclusión social, su privatización vino a acrecentar las diferencias sociales y abrió campo a la mercantilización excluyente de un servicio público que debería ser asequible a to-

**Al llegar a la presidencia Rafael Núñez se planteó como objetivo fundamental la búsqueda del progreso del país, y para ello daría prioridad al principio conservador del orden, por encima de la libertad**

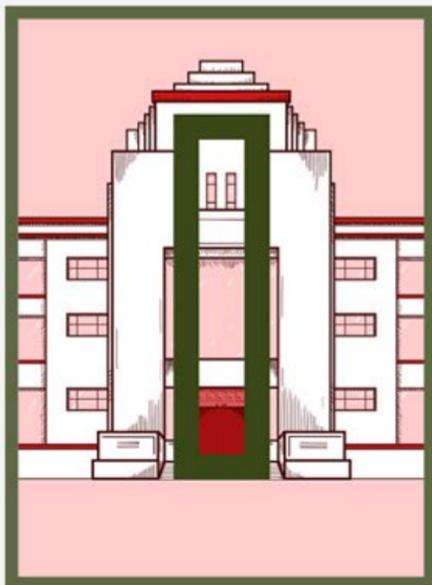
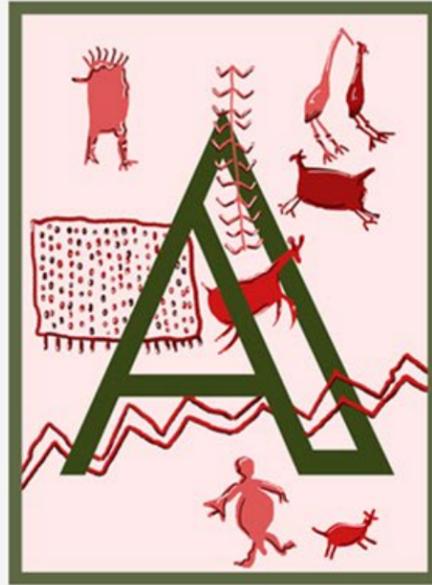
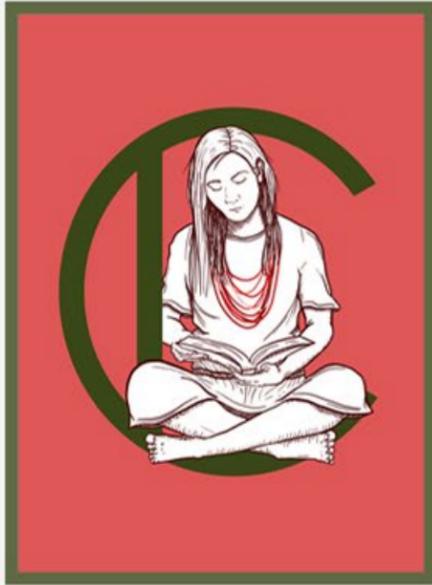
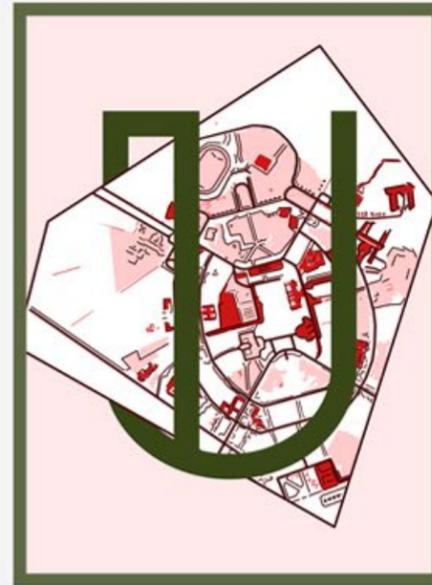
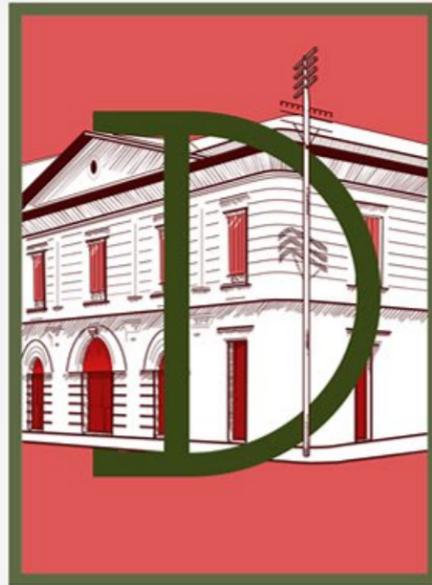
**En cuanto a la educación universitaria, la Universidad Nacional, la joya de la corona durante los gobiernos radicales, no gozó de la simpatía de la Regeneración ni de los gobiernos conservadores de los tres primeros decenios del siglo XX**

dos, como el agua de las fuentes públicas, según lo proclamara el gobierno del Estado de Antioquia en el periodo federal. ¶

En cuanto a la educación universitaria, la Universidad Nacional, la joya de la corona durante los gobiernos radicales, no gozó de la simpatía de la Regeneración ni de los gobiernos conservadores de los tres primeros decenios del siglo XX. En efecto, desde 1881, en el primer periodo de Núñez, la Universidad fue puesta bajo el control directo del poder Ejecutivo, con lo cual cercenaba su autonomía, característica la más preciada de la institución universitaria desde sus orígenes medievales y nota dominante del proyecto aprobado en 1867. En adelante el rector, los decanos y profesores serían designados por el poder Ejecutivo, de ternas presentadas por el Con-

sejo Académico, cuyos miembros también los nombraba aquel, a lo que se agregó la dispersión de las facultades, colocando cada una bajo la dirección del ministerio correspondiente. ¶

En conclusión, si bien durante esos cincuenta años la educación aumentó su cobertura de manera importante, desde luego en primaria y en especial en la secundaria, debido al predominio del sector privado, no logró el objetivo integrador y de promoción social que sería de esperar. Por lo demás, el orden tampoco fue logrado, como lo indican no solo las tres guerras civiles de los dos últimos decenios del siglo XIX sino los numerosos conflictos del tercer decenio de los años veinte, que prepararon la caída del régimen conservador.



# La educación durante la República Liberal (1930 - 1946)

**Álvaro Tirado Mejía**

Profesor titular y emérito de la Universidad Nacional de Colombia, en cuya sede de Medellín fue primer decano de la Facultad de Ciencias Humanas y vicerrector. Abogado de la Universidad de Antioquia y doctor en Historia de la Universidad Paris 1 Panthéon-Sorbonne

## **En 1930 se inició en Colombia un cambio de gobierno que, en el transcurso de dieciséis años (1930-1946), se convirtió en cambio de régimen por las transformaciones suscitadas en lo político, lo social, lo ideológico, lo cultural y, por supuesto, en lo referente a la educación.**

**D**ebido a su origen bipartidista, el gobierno de Olaya Herrera fue de transición, pero durante este se suscitaron cambios notables. Con respecto a la educación se presentaron avances en el papel del Estado para vigilar la calidad, y se establecieron políticas para eliminar las enormes diferencias entre la escuela urbana y la rural. Y con el fin de elevar la capacitación de los docentes, en 1932 se fundó la Facultad de Educación adscrita a la Universidad Nacional de Colombia. ¶

El cambio más significativo, que se prolongó hasta 1946, se inició durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938), más conocido como la Revolución en Marcha. Para López la educación estaba en el cen-

tro de las transformaciones que el país requería y, según su concepción, esta no se circunscribía al aspecto académico, renglón que jamás descuidó. Implicaba la labor pedagógica con los sectores populares, labor que incluía enseñarle al labriego a preparar sus alimentos, a cultivar la parcela y a ofrecerle lecciones de higiene. De allí el programa educativo Cultura Aldeana, ideado por el ministro de Educación Luis López de Mesa, inspirado en el programa adelantado en México por José Vasconcelos y en la Misión Pedagógica de la República Española. Consistía en brigadas de trabajo que visitaban los municipios para mejorar el nivel de vida del campesinado. A ello se sumaba la Biblioteca Aldeana, un programa para dotar a los pequeños municipios de una biblioteca básica. Entre finales de 1935 y el primer semestre de 1936, se establecieron 674 bibliotecas aldeanas a las cuales se enviaron 95.462 volúmenes. O, en el orden central, la reestructuración de la Biblioteca Nacional, dirigida entre 1931 y 1938 por Daniel Samper Ortega, la cual fue dotada de un moderno y espacioso edificio. El proyecto de educación popular e integración nacional fue complementado en el gobierno de Eduardo Santos con la creación, en 1940, de la Radio Difusora Nacional, que dos años después cubría el territorio nacional. En 1942, durante el segundo gobierno de López Pumarejo, se creó el Instituto Caro y Cuervo, cuyos trabajos de investigación y publicaciones, por sus aportes y rigor, son reconocidos en el mundo académico nacional e internacional. ¶

En 1936 se concretó un gran viraje en la vida política de Colombia. En ese año se aprobó la Reforma Constitucional de 1936, que estableció la libertad de enseñanza; la intervención del Estado en la educación para procurar el cumplimiento de los fines sociales de la cultura y la calidad en la formación intelectual, moral y física de los educandos; la gratuidad de la escuela primaria en los establecimientos estatales, y su obligatoriedad en los grados señalados por la ley. Asimismo, la Ley 32 de 1936 prohibió a las entidades educativas, privadas o públicas, rechazar alumnos por razones de género, nacimiento ilegítimo, diferencias de clase o diferencias raciales

**En 1936 se concretó un gran viraje en la vida política de Colombia. En ese año se aprobó la Reforma Constitucional de 1936, que estableció la libertad de enseñanza; la intervención del Estado en la educación para procurar el cumplimiento de los fines sociales de la cultura y la calidad en la formación intelectual, moral y física de los educandos; la gratuidad de la escuela primaria en los establecimientos estatales, y su obligatoriedad en los grados señalados por la ley**

y religiosas. Estas medidas concitaron el rechazo y la fuerte oposición del episcopado colombiano y del Partido Conservador. ¶

Las anteriores disposiciones eran necesarias para la apertura educativa, pues la enseñanza estaba regida por la Constitución de 1886 y por el Concordato del año siguiente, que establecían una educación confesional, controlada y dominada por la Iglesia católica, con exclusión de otros cultos o de visiones acordes con el avance de la ciencia. El Concordato prescribía: Inicio cita Art 12. ... En las universidades y los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la religión católica. ¶

*Art 13. El Arzobispo de Bogotá designará los libros que han de servir de texto para la religión y la moral en las universidades [...] El gobierno impedirá que en el desempeño de asignaturas literarias, científicas y, en general en todos los ramos de la instrucción, se propaguen ideas contrarias al dogma católico y al respeto y veneración debidos a la iglesia. ¶*

Respetando la educación privada, que representaba la mayoría y estaba ejercida fundamentalmente por las comunidades religiosas, el Estado asumió como obligación ética y legal el deber de financiar la educación pública, y se propuso reestructurar la educación secundaria que, en palabras de López, “se había convertido en negocio apostólico”. Entre 1934 y 1938 el presupuesto de educación se multiplicó por cuatro. Las condiciones materiales de las escuelas y los colegios públicos eran lamentables, así como lo era la preparación de los educadores. De allí el interés por la creación y el fortalecimiento de las escuelas normales en Medellín, Tunja, Bogotá, Barranquilla, Manizalez, Pasto y Quibdó. Y para las mujeres en Popayán, Ibagué, Gigante y Santa Marta. Como se anotó, en 1932 se creó la Facultad de Educación en la Universidad Nacional de Colombia, con seccionales en Tunja y Bogotá. Por medio de la Ley 39 de 1936, esta fue transformada en la Escuela Normal Superior, inspirada en la institución francesa del mismo nombre y en la Facultad de Ciencias de Berlín. Estuvo dirigida por

## Uno de los avances más importantes del periodo fue el de la inserción de la mujer en el sistema educativo

el profesor José Francisco Socarrás y fue desmantelada en 1951, como parte de la reacción antiliberal de la época. La Normal Superior ha sido de las más interesantes y luminosas instituciones en la historia de la educación y la cultura colombianas. Se convirtió en la cuna de las modernas ciencias sociales en el país. En una sociedad culturalmente aislada y atrasada como lo era en aquellos días, incorporó a su elenco docente distinguidos catedráticos y científicos europeos —alemanes, españoles y franceses especialmente— que huían de la persecución nazi, del franquismo y de la Segunda Guerra Mundial. ¶ Las novedosas temáticas impulsadas por esta institución contribuyeron al desarrollo de la investigación en ramas de la ciencia desconocidas o insuficientemente tratadas en el país, como la etnología y la antropología. El conflicto con el Perú, en 1932, puso en evidencia el desconocimiento que el Estado y la sociedad colombiana tenían de la zona amazónica y de los llamados territorios nacionales, que constituían el 72 % de la superficie y que albergaban pueblos y culturas apenas conocidos. Las teorías del aprismo y las realidades de la Revolución mexicana sacaron a flote el interés por la población indígena. Por otra parte, la integración del país, tanto geográfica como social y racial, estaba en el centro de los postulados de la Revolución en Marcha. En 1935 se creó el Servicio Arqueológico Nacional, dirigido por Gregorio Hernández de Alba. Ya, el año anterior, el Ministerio de Educación había financiado una misión de investigación etnológica en Tierradentro y San Agustín y otra en La Guajira, integrada por investigadores nacionales y extranjeros. En 1941 se fundó el Instituto Etnológico Nacional, anexo a la Escuela Normal con la participación de Paul Ribet, director y fundador del Museo del Hombre en París, quien fuera acogido por el Gobierno colombiano tras su huida de Francia por su participación en la resistencia. Ese mismo año se vinculó el austriaco Gerardo Reichel-Dolmatoff, que a poco emprendió notables investigaciones de campo en diversas regiones del país. Con la orientación de competentes profesores europeos se formó en la Escuela Normal el primer grupo de etnólogos colombianos. ¶

Uno de los avances más importantes del periodo fue el de la inserción de la mujer en el sistema educativo. La Iglesia se había opuesto rotundamente a las recomendaciones de una misión alemana, contratada por el Gobierno en 1924, que sugería dicha integración en la enseñanza media. Al crearse la Facultad de Educación, en 1932, se inscribieron en ella algunas mujeres. Venciendo las resistencias y prejuicios de la época, su número creció lentamente y, en 1935, entre 127 alumnos había 14 mujeres. En la Reforma Constitucional de 1936, aunque no se le concedió el voto a la mujer, se la habilitó para permitirle a las mayores de edad el ejercicio de todas las profesiones, aun aquellas que comprendían autoridad o jurisdicción, en las mismas condiciones que los varones. Y, como se anotó, la Ley 32 de 1936 sobre “democratización de la educación” prohibía la discriminación de género para el ingreso al sistema educativo. En palabras de López Pumarejo, era preciso vincular a la población femenina pues la mujer en su actividad social había quedado reducida a ser “espectadora indiferente en una República de hombres y para uso exclusivo de los hombres”. Las jóvenes obtuvieron el ingreso al bachillerato y, en 1936, se graduó el primer grupo de mujeres bachilleres en el Gimnasio Femenino en Bogotá. ¶ Durante el siglo XIX los liberales habían hecho de la educación una parte esencial de sus programas de gobierno. En consecuencia, en 1867 habían fundado la Universidad Nacional de Colombia. Con la Regeneración y la Hegemonía conservadora, por razones ideológicas, la Universidad fue profundamente debilitada. Al amparo de los postulados del Movimiento de Córdoba en Argentina (1918) se desarrolló un movimiento estudiantil que propugnaba por la reforma universitaria, a la cabeza del cual estaba Germán Arciniegas —futuro ministro de Educación— con su revista *Universidad*. ¶ Para López Pumarejo la reforma universitaria era esencial, hasta el punto de que, tal como lo manifestó: “... si obedeciera solo a mis deseos, esta figuraría como asunto principalísimo de los negocios del gobierno”. De allí que el presidente López dedicara gran parte de sus energías a reconstituir la Universi-

dad Nacional, a dotarla de una moderna Ciudad Universitaria (la primera en América Latina), a destinarle un patrimonio propio, a consagrar su independencia administrativa, a modernizar su estructura académica y a establecer organismos de gobierno con la participación de profesores y estudiantes, plasmada en la Ley 68 de 1935. ¶ Con la apertura del campus de la Universidad Nacional en Bogotá, se crearon las condiciones de la universidad moderna en Colombia. Se fortalecieron los estudios en medicina, ingeniería y derecho, y dentro de cada una de estas profesiones surgieron disciplinas especializadas desconocidas en el pasado. Durante la dinámica rectoría de Gerardo Molina (1944-1948) se abrieron estudios profesionales en filosofía, psicología y economía, y se impulsaron los de biología y química. Con el reclutamiento de profesores de tiempo completo surgió la investigación como elemento esencial de la actividad docente y se incentivaron las publicaciones para difundir el saber de profesores y estudiantes. De la misma forma, el rector Molina creó la *Revista Trimestral de Cultura Moderna*, precursora de la divulgación académica y científica en el país, con la finalidad de presentar a los colombianos la vida universitaria y transmitir una síntesis del trabajo intelectual de la Universidad. Ya la universidad no fue solo un centro de difusión de conocimientos venidos de afuera, sino también una casa de estudios interesada en escrutar la realidad nacional tanto en los campos de la naturaleza como de la vida social. Lo que hoy tenemos de investigación académica surgió en aquellos días y todavía somos herederos de sus logros y experiencias. Se promovieron los estudios históricos, las reflexiones filosóficas, las indagaciones económicas y el examen de los problemas sociales del momento. Los investigadores recorrieron el país, levantaron mapas, examinaron culturas indígenas y catalogaron los recursos naturales de regiones enteras apenas exploradas. Las fortalezas de la Universidad Nacional de Colombia de nuestros días no se entienden si no se comprenden los esfuerzos realizados por la República Liberal del siglo XX.



# Episodios del caso con Nicaragua

**Julio Londoño Paredes**

Profesor titular y decano de la Facultad de Ciencia Política, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad del Rosario. Exministro de Relaciones Exteriores y doctor Honoris Causa en Derecho y Jurisprudencia de la Universidad Militar Nueva Granada

**El archipiélago de San Andrés era, hasta antes del fallo de 2007 de la Corte Internacional de Justicia, un territorio remoto e ignoto de Colombia. Nuestro Gobierno lo quiso vender en 1905 y desde 1927 hasta 1981 aceptó de buen grado compartir la soberanía sobre los cayos de Roncador, Quitasueño y Serrana con los Estados Unidos. Incluso con ocasión de la crisis de los misiles con Cuba en 1962, los Estados Unidos instalaron plataformas de cohetes en Serranilla, sin que nuestro país se percatara de ello.**

82 -

Los pescadores de San Andrés y de Providencia, abandonados a su suerte, solo podían pescar a escasas millas de la costa. Con enorme esfuerzo, de vez en cuando llegaban a Serrana y a Roncador. Los Estados Unidos, propietarios de los faros instalados en Quitasueño, Roncador y Serrana, periódicamente y sin notificación a nuestro país, se encargaban de su mantenimiento. ¶

Ni la cancillería ni la Armada Nacional ni las autoridades locales sabían con precisión cuál era la composición del archipiélago y cada cual lo interpretaba a su real saber y entender. Por épocas se olvidó que los cayos de Serranilla y Bajo Nuevo eran de Colombia. Pescadores jamaicanos y procedentes de Gran Caimán eran los que adelantaban faenas de pesca y de recolección de huevos de aves marinas en dichos cayos. ¶

Desde finales del siglo XIX los Estados Unidos otorgaban concesiones para la explotación de guano, no solamente en los cayos de Roncador, Quitasueño y Serrana, sino en los de Serranilla y Bajo Nuevo. Sin embargo, estos dos últimos no fueron exceptuados como los otros tres del tratado colombo-nicaragüense de 1928. Tampoco en el tratado Vásquez-Saccio de 1972, pues los Estados Unidos retiraron sus pretensiones sobre ellos ni Colombia lo solicitó. ¶

Posteriormente, a pesar de que el Departamento de Estado los venía considerando como parte de los territorios insulares de los Estados Unidos, no medió protesta de nuestro país. Cuando el Gobierno se dio cuenta de esta insólita situación, se abstuvo de adelantar gestiones directas con el Gobierno norteamericano: mediaban otros intereses y prioridades. En marzo de 1969 el Gobierno de Colombia casualmente supo que Nicaragua, tres años atrás, había otorgado a una compañía norteamericana en áreas del archipiélago concesiones petroleras, tres de ellas en la plataforma continental al oriente del meridiano 82° y dentro de los 200 m de profundidad y la otra sobre Quitasueño. Ni Ecopetrol, ni la Armada Nacional, ni las autoridades locales, ni la embajada de Colombia en Managua supieron de las concesiones.

Cuando se conoció el hecho tanto la cancillería colombiana como la Comisión Asesora de Relaciones Exteriores se abstuvieron de hacer mayores comentarios sobre las concesiones otorgadas en la plataforma continental al oriente del meridiano, porque no existía una delimitación marítima. Si generó preocupación la concesión sobre Quitasueño. Fueron las mismas compañías petroleras norteamericanas a las que Nicaragua había otorgado las tres concesiones sobre la plataforma las que informaron al Gobierno nicaragüense que jurídicamente aquellas se encontraban dentro de la jurisdicción de ese país. Los Estados Unidos, que eran condueños de Quitasueño, guardaron silencio. ¶

Carlos Lleras Restrepo desde que asumió la presidencia tuvo especial interés por los asuntos relacionados con la integración y las fronteras nacionales. En ese momento, la atención del país estaba centrada en el caso de la delimitación marítima con Venezuela, que incluía el caso de los islotes de Los Monjes, cuya soberanía fue reconocida por Colombia a Venezuela en 1952. El Gobierno formuló varias consultas al respecto, con los mejores juristas en el ámbito mundial. Aunque la controversia con Nicaragua era un asunto marginal, varios de los conceptos jurídicos emitidos eran aplicables también a este caso. ¶

Todos concluyeron que, de conformidad con los desarrollos del derecho internacional, la proyección marítima del archipiélago sería muy precaria. Incluso que el condominio con los Estados Unidos en tres de los cayos, así como la ubicación y las características del archipiélago jugaban en contra nuestra. La recomendación fue negociar con Nicaragua antes de que las cosas se complicaran. ¶

En esas condiciones, el presidente Lleras convocó a la Comisión Asesora. El canciller López Michelsen había dispuesto que los asesores jurídicos del Ministerio de Relaciones Exteriores elaboraran un proyecto de nota de protesta a Nicaragua por el otorgamiento de las concesiones. En el proyecto se aceptaba la posición nicaragüense de que el meridiano 82° no era el límite marítimo y se sugería una negociación. Sin embargo, con respecto a la concesión en Quitasueño esta era mucho más contundente, ya

**No debe olvidarse que lo que Nicaragua pretendió desde su existencia como Estado independiente fue el archipiélago de San Andrés. Luego consideró que el tratado de 1928, en el que reconoció la soberanía de nuestro país sobre el archipiélago, fue impuesto por los Estados Unidos**

- 83

que aunque el meridiano 82° era tan solo una línea de referencia, el cayo estaba al occidente de aquel y Nicaragua en el tratado de 1928 tácitamente había aceptado que carecía de derechos sobre este. ¶

El presidente Lleras, después de consultar con el canciller, impartió instrucciones para que en la nota a Nicaragua se diera a entender que el meridiano 82° era un límite entre las jurisdicciones de los dos países. En el desarrollo de esa estrategia se dieron instrucciones para que el Ministerio de Relaciones Exteriores, la Armada Nacional, el Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC) y el Ministerio de Educación asumieran que el citado meridiano era una frontera marítima. ¶

De todas maneras, había que intentar una aproximación con Nicaragua. Para ese efecto, posteriormente por instrucciones del Gobierno viajé a Managua, para tratar de concertar un acuerdo sobre delimitación, partiendo del meridiano 82°. La respuesta del canciller Montiel Argüello y sus asesores fue contundente: para su país la parte fundamental de las diferencias con Colombia era la de la soberanía sobre el archipiélago y los cayos, ya que consideraba que estos últimos no pertenecían a Colombia y que los títulos de nuestro país sobre San Andrés y Providencia eran muy discutibles. Agregó que solo negociaría la delimitación marítima cuando se discutiera ese punto. Eso para el Gobierno colombiano era imposible. Tiempo después, el Gobierno sandinista en 1980 formalmente declararía que todo el archipiélago pertenecía a Nicaragua y desconoció el tratado de 1928. ¶

Ante las pretensiones de Nicaragua, ya no solamente sobre los espacios marítimos y los cayos sino sobre todo el archipiélago, y teniendo en cuenta su negativa a negociar la delimitación, la estrategia de Colombia fue la de “rodear” a Nicaragua con delimitaciones con los demás Estados del Caribe. Así, se consolidarían la jurisdicción marítima y los derechos de nuestro país sobre el archipiélago y los cayos. ¶

La tarea no era fácil, ya que por su condición de “país pequeño” y “centroamericano” Nicaragua podría generar la solidaridad de los demás Estados centroamericanos y de

**Santos y la canciller en lugar de decir la verdad objetiva, como lo hizo esta inicialmente, se dedicaron luego a tratar de eludir responsabilidades. Por su parte el expresidente Uribe, que sabía desde hacía cinco años que el meridiano no era el límite, atacó al Gobierno por el fallo**

varios países insulares del Caribe, que podrían temer ver reducidos sus derechos marítimos por la estrategia colombiana.

Los juristas más expertos del mundo, de diferentes escuelas y nacionalidades que fueron consultados por Colombia, coincidieron en que para nuestro país resultaba complejo consolidar su control sobre el Caribe Occidental, ya que además de Nicaragua había ocho Estados más en el área. ¶

Colombia, que había ignorado siempre a los países centroamericanos y a los del Caribe, cambió de actitud. La estrategia de Colombia debía enfrentar, además, el complejo reto de la rivalidad con Venezuela, que veía a nuestro país como una amenaza para su proyección geopolítica en el Caribe, al que consideraba su *Mare Nostrum*. Todo debía partir de la premisa de que la delimitación marítima con Nicaragua estaba realizada por acuerdo entre las partes mediante el meridiano 82°, según el acta de canje de los instrumentos de ratificación del tratado de 1928. Siguiendo una política de Estado, once gobiernos paulatinamente fueron trabajando discretamente con ese propósito. Es uno de los pocos asuntos en los que el país ha actuado en esa forma. ¶

Lo que no se atrevieron a hacer los diferentes gobiernos fue desvincularse de la jurisdicción obligatoria de la Corte Internacional de Justicia a la que, más por intereses personales del momento que como fruto de un análisis adecuado de carácter político, se obligó, primero en 1932 y en 1937 mediante declaraciones unilaterales, y luego por el Pacto de Bogotá de 1948. ¶

La necesidad de abstraernos de la jurisdicción obligatoria de la Corte fue advertida, pero hubo pretextos para no hacerlo, comenzando porque supuestamente rompería la quijotesca política de ser los adalides de la solución pacífica de las controversias. Se olvidó que de los 196 Estados que hacen parte de las Naciones Unidas solo unos 70 habían aceptado la jurisdicción obligatoria de la Corte. ¶

Naturalmente, como era previsible, Nicaragua nos demandó ante la Corte en 2001. El último motivo que aceleró su decisión fue la entrada en vigor del tratado de delimitación marítima entre Honduras

y Colombia, que Nicaragua consideró que atentaba gravemente contra su soberanía. ¶

No debe olvidarse que lo que Nicaragua pretendió desde su existencia como Estado independiente fue el archipiélago de San Andrés. Luego consideró que el tratado de 1928, en el que reconoció la soberanía de nuestro país sobre el archipiélago, fue impuesto por los Estados Unidos en momentos en que dependía de Washington y que supuestamente estaba invadido por los marines. Lo que se le olvidó fue que los títulos de Colombia no se derivaban de ese tratado sino de la Real Orden de 1803 y del ejercicio ininterrumpido de soberanía sobre San Andrés y Providencia, desde 1821. ¶

También consideraba Nicaragua que la totalidad de los cayos le pertenecía. La pretensión sobre los espacios marítimos vino mucho después, casi simultáneamente con las concesiones petroleras otorgadas en 1969. ¶

Sin embargo, a Nicaragua no le resultaron bien las cosas en la Corte Internacional de Justicia. En los dos fallos iniciales de 2007 y de 2012 el tribunal decidió no solamente que el archipiélago era de Colombia, sino que todos los cayos mencionados taxativamente pertenecían a Colombia, incluyendo los de Serranilla y Bajo Nuevo que, además de Nicaragua, habían sido pretendidos por Honduras, Jamaica y los Estados Unidos. Igualmente, señaló que el cayo de Quitasueño, descalificado como colombiano por los Estados Unidos e Inglaterra, era una isla colombiana y como tal generaba al menos 3500 km de espacios marítimos. ¶

De igual manera la Corte le reconoció tácitamente al archipiélago cerca de 140.000 km<sup>2</sup> de espacios marítimos, una extensión igual a la de los departamentos de Norte de Santander, Boyacá, Cundinamarca, Tolima, Huila, Quindío y Risaralda juntos. ¶

Sin embargo, la imagen que se dio a la nación, con sorpresa de medios internacionales e incluso de jueces de la Corte Internacional de Justicia, fue la de que Colombia había perdido el caso, cuando la realidad no fue así. El presidente Santos y la canciller María Ángela Holguín, como todos los presidentes y cancilleres desde

1969, sabían perfectamente que el meridiano 82° no era el límite marítimo y que constituía tan solo una estrategia para consolidar la proyección marítima del archipiélago de San Andrés. ¶

Miembros de la Comisión Asesora de Relaciones Exteriores, así como los asesores internacionales, le habían recomendado desde hacía varios años al Gobierno que se explicara a la opinión pública que el meridiano 82° no era el límite, antes de que se presentara un eventual fallo de la Corte Internacional de Justicia. Sin embargo, ninguno lo hizo. Incluso, varios meses antes del fallo de 2012, los asesores habían viajado a Bogotá y le habían explicado cla-

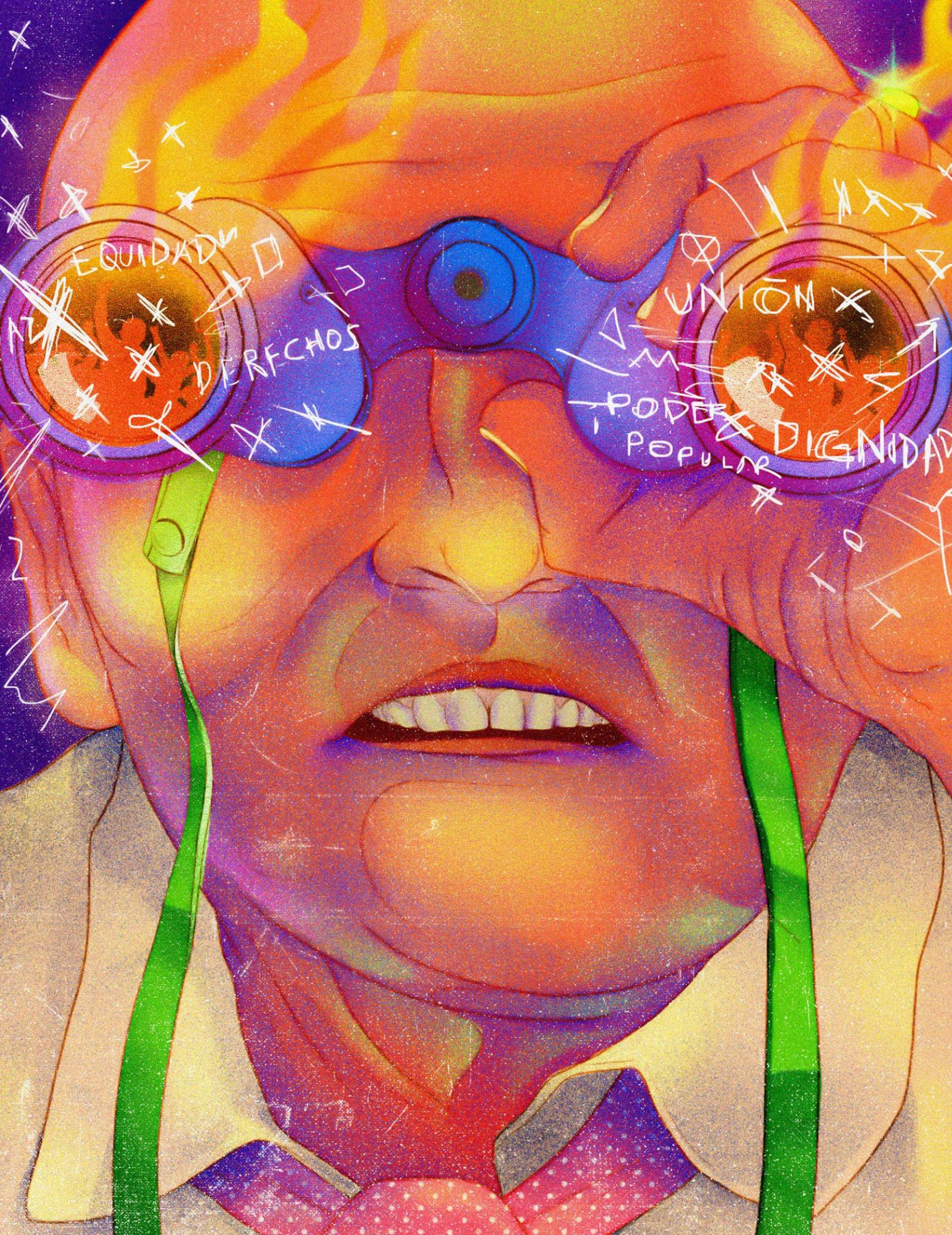
ramente al presidente y a la canciller la situación. Les expresaron también que no se podía excluir una eventual decisión negativa de la Corte con respecto a Quitasueño. ¶

Asimismo, los asesores que Colombia tenía en 2007 le habían explicado personalmente al presidente Uribe y al canciller del momento que no era factible que la Corte aceptara que el meridiano 82° era la frontera marítima, ya que no había bases jurídicas para ello. A pesar de que la Corte así lo afirmó en su primer fallo, en ese momento el tema quedó diluido en el ámbito doméstico y no se produjo reacción alguna. ¶

Sin embargo, en noviembre de 2012, cuando se emitió el fallo sobre el fondo, ya se había iniciado la campaña para la reelección del presidente Santos y estaba abierta la pugna con el expresidente Uribe. Por tanto, el fallo se volvió tema de campaña. Santos y la canciller en lugar de decir la verdad objetiva, como lo hizo esta inicialmente, se dedicaron luego a tratar de eludir responsabilidades. Por su parte el expresidente Uribe, que sabía desde hacía cinco años que el meridiano no era el límite, atacó al Gobierno por el fallo. ¶

El fallo dejó de lado importantes argumentos de Colombia, pero hundió las principales aspiraciones de Nicaragua, hasta el punto de que demandó nuevamente a Colombia para lograr la delimitación que le había sido negada por el alto tribunal. ¶

Así, al final de una esforzada política de Estado adelantada durante casi 45 años, en el momento del fallo, las debilidades de algunos y el oportunismo de otros se pusieron en evidencia. Sin embargo, y a pesar de todos los avatares, la soberanía y la jurisdicción de Colombia en el Caribe es evidente e inmodificable



# Movilizaciones sociales y régimen de política económica

**Gabriel  
Misas Arango**

Profesor titular del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI) de la Universidad Nacional de Colombia. Economista de la Universidad Nacional de Colombia y magister en economía de la Universidad Católica de Lovaina

◀ Ilustración Cristhian Saavedra

**A lo largo de los dos últimos años las calles de muchas ciudades del mundo, tanto en países en desarrollo como en países desarrollados, han sido tomadas por millones de manifestantes que exigen cambios en las políticas gubernamentales. A menudo las manifestaciones se han originado por hechos puntuales como el alza del pasaje en el transporte público, impuestos más elevados a los combustibles o cambios en el sistema pensional**

90 -

Una vez iniciadas las protestas el abanico de las reivindicaciones se amplía. Así, por ejemplo, en Chile las protestas se originaron por el alza del tiquete del metro, pero ante la reacción brutal de la fuerza pública —más de veinte muertos el primer día de la protesta— el movimiento logró la movilización masiva de la población y las peticiones de los manifestantes empezaron a demandar cambios en el orden político y constitucional. El Ejecutivo se vio obligado a convocar un plebiscito para decidir si se llama o no a una asamblea constituyente. ¶

La reacción de las autoridades, en la mayoría de los países, ha sido el desconcierto y han recurrido a la represión, a veces brutal, como primera medida y, en segundo lugar, como en los buenos tiempos de la Guerra Fría, a culpar a agentes externos, nunca identificados, de ser los promotores de la agitación. Al mismo tiempo, sus aliados en los medios de comunicación masiva se han dedicado a señalar las mejoras que, en los respectivos países, se han presentado en los indicadores sociales: reducción de las necesidades básicas insatisfechas (NBI), de personas en pobreza extrema o las mayores tasas de escolaridad, sin lograr aprehender las causas del malestar que embarga a las sociedades. Colombia, por supuesto, no ha sido la excepción a la regla. ¶

La revolución conservadora se inició en los años ochenta con los gobiernos de Thatcher (UK), Reagan (USA) y Kohl (República Federal de Alemania, rFA) y años más tarde, a través del Consenso de Washington, se generalizó a un gran número de países tanto del centro como de la periferia, instituyó un nuevo discurso “sabio”, poderoso pero no necesariamente cierto, acerca de lo que es una política económica correcta. El eje central del nuevo discurso es la minimización del papel del Estado en la sociedad y la creencia absoluta en las capacidades autorreguladoras de los mercados. Los resultados después de cuarenta años de políticas neoliberales son desesperanzadores: crisis financieras sucesivas, no se terminan los efectos de la última cuando ya se está generando una nueva crisis industrial tanto en los países del

**El eje central del nuevo discurso es la minimización del papel del Estado en la sociedad y la creencia absoluta en las capacidades autorreguladoras de los mercados. Los resultados después de cuarenta años de políticas neoliberales son desesperanzadores**

centro como en países de la periferia que han dejado en la miseria a los habitantes de amplias zonas (como por ejemplo Detroit, Liverpool, Pensilvania, Lieja). Durante el lapso 1980-2017 los ingresos después de impuestos del 80 % más pobre de la población europea creció cerca del 40 %; en cambio los ingresos del 0,001 % más rico aumentaron más del 180 %. Ha tenido lugar un agudo proceso de concentración del ingreso en el 1% de la población más rica, que ha ido acompañado de crecimientos en la concentración de la riqueza y del poder en manos de una casta de privilegiados. Si en los países del centro llueve, en los de la periferia no escampa, con el agravante de que en estos últimos —en su mayoría— el gasto público prácticamente no modifica la distribución del ingreso. El coeficiente de Gini antes y después de impuestos y transferencias es de la misma magnitud (PNUD, 2019). ¶

Tiene lugar entonces un proceso recursivo entre concentración del ingreso, concentración de la riqueza y concentración del poder. Es así, por ejemplo, que la élite más rica ha conseguido que los más ricos, tanto corporaciones como personas naturales, paguen menos impuestos hoy que hace treinta años, al tiempo que se incrementan las tasas de impuesto al consumo, regresivo por naturaleza. Las reducciones impositivas a corporaciones y personas se han defendido con un argumento falaz que dice que la reducción de impuestos hoy genera las inversiones de mañana y los empleos de pasado mañana, argumento repetido hasta la saciedad —en los últimos meses— por la administración Duque para que el Congreso aprobara su reforma tributaria en la cual se favorece a los más ricos. ¶

Se trata de un conjunto de políticas que han generado profundas desigualdades dentro de la sociedad y profundizado la incertidumbre y la indeterminación en gran parte de la población —los más desfavorecidos— de cómo enfrentar su futuro y el de sus familias. El malestar de la sociedad no puede ser aprehendido con las herramientas estándar de la teoría económica y, particularmente, con las herramientas utilizadas por los organismos internacionales que impulsan el Consenso

- 91

de Washington como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los cuales pretenden que con media docena de indicadores (crecimiento del pib, tasa de inflación, déficits fiscales y en cuenta corriente y NBI) se puede aprehender el estado de una sociedad. Es necesario utilizar metodologías que permitan abordar la complejidad que viven las sociedades actuales en un mundo marcado por el cambio climático y la transformación tecnológica. En este sentido, el informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2019) sobre desarrollo humano es un paso importante, pues desarrolla una metodología que va más allá del ingreso, más allá de los promedios y más allá del presente. El eje central del análisis propuesto por el PNUD gira en torno a la noción de capacidades, en el sentido dado al término por A. Sen y M. C. Nussbaum. ¶

### Más allá del ingreso, más allá de los promedios y más allá del presente: Colombia 2020

Las clases subordinadas en Colombia han encontrado formidables barreras para llevar a cabo acciones colectivas en defensa de sus intereses. Durante la Violencia (1946-1958) era imposible llevar a cabo

acciones conjuntas entre campesinos liberales y campesinos conservadores en defensa de sus intereses; durante el Frente Nacional tuvieron lugar múltiples movilizaciones a nivel regional y local, demandando la mayoría de ellas: salud, educación, techo y vías de comunicación. Gran parte de estas movilizaciones eran conducidas por las élites locales, que no tenían ningún interés en articularse a movimientos de orden nacional. Incluso, las grandes acciones de la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos de Colombia (ANUC) al inicio de los años setenta en su lucha por la tierra, que movilizó a miles de campesinos durante meses, no tuvo mayor eco urbano, así como sucedió con el paro cívico de septiembre de 1977 con grandes movilizaciones urbanas, pero ningún eco en el ámbito rural. Como telón

**Durante el lapso 1980-2017 los ingresos después de impuestos del 80 % más pobre de la población europea creció cerca del 40 %; en cambio los ingresos del 0,001 % más rico aumentaron más del 180 %.**

de fondo de lo anterior estaban siempre presente las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP). Toda movilización social era automáticamente catalogada por el gobierno de turno como estar instigada o, en el mejor de los casos, infiltrada por las FARC-EP, a lo cual los medios de comunicación masiva le hacían eco impidiéndole, de esta forma, que otros movimientos y organizaciones sociales se solidarizaran con sus peticiones y llevaran a cabo acciones conjuntas. ¶

La firma del acuerdo entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP para la terminación del conflicto modificó el panorama social; el espectro desapareció y la conflictividad social reprimida por años se hizo pública. El régimen de política económica surgido a raíz de la apertura económica, iniciada en 1989, profundizó las tensiones ya existentes en la sociedad colombiana. En el orden económico lo anterior dio lugar a menores tasas de crecimiento; a la desindustrialización; a un mayor grado de concentración de la tierra rural y de la riqueza; a una importación elevada y creciente de productos agrícolas —se ha perdido la seguridad alimentariann; mayor flexibilidad laboral e informalidad y tasas elevadas de desempleo, particularmente entre los jóvenes; menores impuestos a los más ricos e impuestos más elevados a los bienes de consumo corrientes. Se trata pues de un conjunto de políticas que favorece la concentración del ingreso y la riqueza. El 1 % más rico recibió el 15,9 % del ingreso en 2017 y el 10 % más pobre el 0,2 % (Garay y Espitia, 2019). La tasa impositiva pagada por los más ricos es del 11,5 % para rentas laborales y de solo el 0,79 % para los dividendos y participaciones. El poder sobre el poder del Estado que tienen los más ricos se ve claramente reflejado en las normas tributarias. ¶

### ¿Por qué las protestas ?

En Colombia, al igual que en otros países de la región, se ha producido efectivamente una mejora apreciable en los indicadores de desarrollo social: más niños van a la escuela; las tasas de mortalidad y morbilidad se han reducido, así como la tasa de natalidad; la esperanza de vida se ha incrementado

y más jóvenes de las clases populares van a la universidad, etc. Es claro que las tasas de NBI se han reducido, aunque falta mucho aún por hacer al respecto. Podemos señalar que hay avances en el acceso a las capacidades básicas por parte de los perceptores de ingresos bajos —los más pobres—, pero estas capacidades básicas ya no son suficientes para desempeñarse en el mundo actual, donde el cambio tecnológico ha sido muy profundo; hoy se requiere para desempeñarse en ese mundo lo que Sen denominó *capacidades aumentadas*, las que demandan para ser adquiridas, entre otras cosas, una educación de calidad en todos los niveles, acceso efectivo a las tecnologías modernas y habilidades para enfrentar crisis desconocidas. ¶

Como lo ha señalado el PNUD (2019), en América Latina “se presenta lenta convergencia en las capacidades básicas, rápida divergencia en las capacidades aumentadas”. Dentro de los países hay igualmente una alta divergencia entre los que acceden a las capacidades aumentadas y los que no pueden ir más allá de las capacidades básicas. A las primeras acceden los de mayor ingreso mientras los de menor ingreso tienen barreras infranqueables para acceder a las capacidades aumentadas. ¶

Los gobernantes y, en particular, la clase dominante, nunca han desarrollado, en Colombia, el principio de la alteridad; es decir, ponerse en los zapatos de los otros, comprender las expectativas de los otros y, por consiguiente, son incapaces de mostrar empatía con los otros y más de desarrollar acciones solidarias con los otros, con los miembros de las clases subalternas. La multiplicidad de formas de protesta es el resultado del sentimiento que tiene gran parte de la población colombiana de no ser comprendida e incluso escuchada por ninguna forma de autoridad. El discurso del poder, durante la industrialización sustitutiva, decía a las clases subalternas que el crecimiento conduciría al ascenso social, para lo cual se establecieron mediaciones como las convenciones colectivas, el salario indirecto, la seguridad social, etc. Mediaciones que se han ido marchitando a lo largo de la apertura, generando un profundo malestar social en gran parte

**Durante el lapso 1980-2017 los ingresos después de impuestos del 80 % más pobre de la población europea creció cerca del 40 %; en cambio los ingresos del 0,001 % más rico aumentaron más del 180 %.**

de la sociedad colombiana, siendo cada vez mayor la incertidumbre sobre el futuro de esta población y de sus familias. Las probabilidades para un trabajador de hacer carrera en una empresa privada o en un organismo público son cada vez menores. Las convenciones colectivas son cosa del pasado; hoy solo unas pocas empresas tienen convenciones colectivas, pues la mayoría le ha impuesto a sus trabajadores los acuerdos colectivos, en los cuales las conquistas laborales deben ser negociadas de nuevo cada vez que se renueva el acuerdo colectivo, pues los contratos a término indefinido son cada vez más escasos. Las clases populares llegan a la universidad en el momento en que el empleo profesional entre los recién egresados es elevado; los estudios universitarios no garantizan hoy ni ascenso social ni empleo adecuadamente remunerado. Al desempleo profesional se agrega que el 80 % de los egresados que accede a un trabajo lo hace bajo la modalidad de contratos de prestación de servicios de corta duración, que carecen de prestaciones sociales y en los que el contratista debe asumir la totalidad de los gastos referentes a salud y pensiones. Sus salarios efectivos, bajo estas condiciones, son entre un 10 % y un 20 % superiores al salario mínimo mensual vigente. ¶

Dichas condiciones sociales generan, por una parte, una gran incertidumbre, pero asimismo una intensa sensación de haber sido engañado por el poder. La mayoría de los manifestantes ha adquirido las capacidades básicas, no está en situación de pobreza extrema y sus necesidades básicas están satisfechas. Pero no menos cierto es que sus frustraciones, sus miserias y su insatisfacción son igualmente grandes desde el punto de vista de aquellos que las viven, que pueden tener consecuencias graves en el plano personal y, en consecuencia, social. Se trata de una población sometida a lo que Bourdieu denomina el síndrome del *contrabajista*, situación vivida por aquellos que ocupan posiciones inferiores y oscuras al interior de un universo privilegiado. ¶

Esta situación es vivida por cientos de jóvenes profesionales y técnicos que laboran en grandes organizaciones privadas y públicas de gran prestigio con contratos de prestación de servicios de corta duración, a veces de solo tres meses, que no tienen ninguna posibilidad de ascenso, de adquirir nuevas responsabilidades, que se prolonga por años. Igualmente, están en esta posición los profesores ocasionales de las universidades públicas, con niveles elevados de formación que tienen contratos semestrales de cátedra, los cuales se renuevan durante años, pero que no les permiten vincularse ni a la investigación y mucho menos vincularse a la carrera profesoral. Estas circunstancias no logran ser aprehendidas por los economistas del régimen, que consideran que estas personas no deberían manifestarse dado que no están en situación de pobreza extrema. ¶

Las grandes movilizaciones a finales del 2019 fueron momentos de “liberación”; los manifestantes se dieron cuenta de que su “desesperanza de sí” es similar a la de millones de compatriotas, que hace ver que las miserias que vivía cada uno de ellos no eran su culpa sino de las condiciones sociales que determinan sus posibilidades. Las movilizaciones sociales, sin proponérselo, fueron una acción de liberación de gran envergadura, independiente de los resultados de la negociación con el Gobierno, que no puede olvidarse y que dio lugar a una multiplicidad de formas de protesta que traducen el sentimiento de no ser escuchados, de no ser tenidos en cuenta. ¶

Las movilizaciones masivas testimonian el fracaso de los gobiernos y de los partidos políticos para canalizar las demandas de la ciudadanía y convertirlas en políticas efectivas para solucionar las “miserias” que dieron origen al movimiento de protesta. puede olvidarse y que dio lugar a una multiplicidad de formas de protesta que traducen el sentimiento de no ser escuchados, de no ser tenidos en cuenta.

#### Bibliografía

- Bourdieu, P. (2007). *Cosas Dichas*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Garay, J. y Espitia, J. (2019). *Dinámica de las desigualdades en Colombia*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- PNUD, (2019). *Informe sobre Desarrollo Humano 2019*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.



# La desintegración de Colombia

**Daniel  
Gutiérrez Ardila**

Profesor e investigador del Centro de Estudios en Historia (CEHIS) de la Universidad Externado de Colombia. Historiador de la Universidad Nacional de Colombia y doctor en historia de la Universidad de Paris I Panthéon Sorbonne

◀ Ilustración Diana Pinzón

**Para que no se piense que este artículo tiene como propósito alguna predicción apocalíptica sobre nuestro país, comienzo dejando claro que el título alude a la República creada en diciembre de 1819 en Angostura (hoy Ciudad Bolívar, Venezuela).**

**D**icha fundación fue el fruto más relevante de la exitosa campaña emprendida ese mismo año por los revolucionarios de los llanos de Apure y Casanare, cuya consecuencia inicial había sido el desplome de la monarquía en el virreinato del Nuevo Reino de Granada. A pesar de las reticencias iniciales, los neogranadinos renunciaron a resucitar la confederación de pequeños Estados provinciales que había existido entre 1811 y 1816, y se plegaron a conformar una extensa República centralista que abarcara el territorio comprendido entre los confines de Guayaquil y los de Cumaná y desde los lindes de la gobernación de Costa Rica hasta el Imperio portugués. ¶ Aquella Colombia consiguió importantes triunfos militares en los actuales territorios de Venezuela, Ecuador, Perú y Bolivia, siendo decisivo su protagonismo en la implantación de un sistema de Estados independientes en

Suramérica. Además, su ejemplo fue de primordial importancia para que los nuevos regímenes adoptaran la forma republicana y no la monárquica-constitucional, que se pensaba eran más congruentes con las restauraciones europeas. No menos importante, Colombia encabezó la pugna por el reconocimiento diplomático de los nuevos Estados hispanoamericanos mediante una intensa y eficaz campaña propagandística. ¶

Por cuestiones de espacio es imposible ahondar en las razones que llevaron a la desintegración de aquel exitoso experimento político. Baste con recordar que a partir de 1826 se desencadenó una grave crisis, como resultado de la combinación de tres factores diversos: 1) los ataques de Simón Bolívar y sus allegados a las instituciones vigentes y su promoción entusiasta de regímenes monocráticos (presidencia vitalicia, dictadura, monarquía constitucional); 2) una aguda crisis fiscal, y 3) el descontento de caraqueños y quiteños con un gobierno sentido como ajeno y distante. Finalmente, Venezuela y Ecuador se declararon independientes en 1830, mientras la Nueva Granada logró esquivar las amenazas de disolución y aun mantener en su seno al Cauca y al istmo de Panamá. ¶

La disolución de la República de Colombia tuvo consecuencias de mucha entidad. En primer lugar, el Ejército, asociado con frecuencia a los venezolanos, disminuyó significativamente su tamaño y su influencia, pues muchos oficiales y soldados fueron expulsados al país vecino por el apoyo que habían prestado a las dictaduras de Simón Bolívar y Rafael Urdaneta. El país se preciaría durante la primera década de su existencia de escapar a una norma que parecía pesar como una condena sobre los nuevos Estados hispanoamericanos, a saber, ser víctimas (como el Ecuador de Juan José Flórez o la Venezuela de José Antonio Páez) del yugo paradójico de los viejos caudillos de la Independencia. Este rasgo antimilitarista fue reforzado por la corta experiencia de la dictadura de José María Melo en 1854, que convenció a muchos liberales y conservadores por igual de la necesidad de extinguir el Ejército o cuando menos de mantenerlo en muy modestas dimensiones. ¶

**El país se preciaría durante la primera década de su existencia de escapar a una norma que parecía pesar como una condena sobre los nuevos Estados hispanoamericanos, a saber, ser víctimas (como el Ecuador de Juan José Flórez o la Venezuela de José Antonio Páez) del yugo paradójico de los viejos caudillos de la Independencia**

En segundo lugar, la agresiva política diplomática colombiana fue reemplazada por una tímida presencia internacional de la Nueva Granada, que se resignó a tener durante buena parte del siglo XIX contadas legaciones. Mientras que a comienzos de la década de 1820 el gobierno de Bogotá firmó tratados con sus vecinos y con diversas potencias, manteniendo legaciones en las principales capitales americanas y esforzándose por ampliar sus vínculos con los países europeos, la Nueva Granada se resignó a tener un papel deslucido en el extranjero financiando con su maltrecho erario una que otra legación; por lo general, mantuvo la de los Estados Unidos, así como otra en Europa, una tercera en Quito y otra más en Caracas. No obstante, es necesario indicar que las autoridades granadinas fueron consecuentes con la política fijada por sus antecesoras de Colombia de no “comprar” el reconocimiento de España, negándose consistentemente a indemnizar a la antigua metrópoli. Por ello, el nuestro fue uno de los últimos países del continente en trabar relaciones oficiales con ella. ¶

En tercer lugar, la desintegración de Colombia significó la desaparición de los departamentos. Con ese nombre se designó en la década de 1820 a las enormes porciones de territorio en que se dividió la República. Contribuyó mucho a su extinción la mala fama de los funcionarios que los gobernaron con el título de intendentes (o prefectos al final del periodo), puesto que eran en general mirados como un ejemplo acabado de despotismo. La Nueva Granada quedó entonces compuesta por provincias, mucho más pequeñas y cuya cartografía era cercana a la estructura político-administrativa de la Corona. Esta situación perduró hasta 1855-1857, cuando surgieron los ocho Estados que dieron lugar a la Confederación Granadina. Poco después, Tomás Cipriano de Mosquera creó el Estado Soberano del Tolima, con lo que se consolidó una estructura que habría de perdurar hasta el siglo XX, pues al consolidarse la Regeneración aquellas nueve secciones se transformaron en departamentos, pero no cambiaron su identidad territorial. ¶

En cuarto y último lugar, la desintegración de Colombia impuso persistentemente en la agenda política de la Nueva Granada, Venezuela y Ecuador el proyecto de resucitar aquella extinta República. En un principio, se pensó que todas tres compondrían una confederación, reservándose todos los asuntos que no fueran diplomáticos. No obstante, el proyecto se frustró, de manera que tan solo a mediados de siglo XIX resurgieron tentativas coherentes para rehacer a Colombia. El último artículo de la Constitución de 1853 facultó al poder Ejecutivo para celebrar tratados con las repúblicas vecinas con el fin de restablecer la “Unión Colombiana bajo un sistema federal de 15 o más Estados”. Luego de vencer en la guerra civil de 1860 Mosquera retomó la idea, que se frustró por la nominación poco indicada del agente encargado de ventilar el proyecto en Caracas y por una corta guerra con Ecuador. A pesar de ello, perduró el nombre de

**Venezuela y Ecuador se declararon independientes en 1830, mientras que la Nueva Granada logró esquivar las amenazas de disolución y aun mantener en su seno al Cauca y al istmo de Panamá**

los Estados Unidos de Colombia con que la Convención de Rionegro bautizó a la antigua Nueva Granada en vista de la anunciada resurrección. Rafael Núñez sancionó el equívoco cuando ratificó la nomenclatura colombiana, suprimiendo únicamente de la designación oficial cuanto aludía al sistema confederal.



# LOS CLÁSICOS UNA VEZ MÁS

**Gonzalo  
Cataño Molina**

Profesor de la Universidad Externado de Colombia. Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia y magíster en Sociología de la Educación en la Universidad de Stanford. Posteriormente se doctoró en Sociología Jurídica en la Universidad Externado de Colombia

◀ Ilustración Paola Bustos

**¿[Qué es un clásico?]  
pregunta delicada  
a la que se podrían  
ofrecer soluciones muy  
diferentes según la  
época y el aire de los  
tiempos [...]  
Un clásico es un autor  
que ha hablado a todos  
en un estilo propio en  
el que se encuentra  
también el de todo el  
mundo. (Sainte-Beuve  
7 y 12 )**

**A** Todos sabemos lo que es un clásico salvo cuando nos lo preguntan. El vocablo tiene muchas acepciones y todas ellas apropiadas para responder a situaciones particulares. Algunos los identifican con los pensadores antiguos, otros con los autores de obras maestras y unos más con los hacedores de formas y lenguajes que consideran perfectos y dignos de imitar. Todas las ciencias, artes y oficios tienen sus clásicos y maneras de definir los rasgos que se acercan o se alejan de ellos. Hay diseños clásicos en el mundo antojadizo de la moda y los hay en las artes visuales, en la literatura,

la economía, la sociología y las ciencias políticas, lo mismo que en psicología, antropología, derecho, filosofía e historia. ¶

En ocasiones los clásicos son fuente de imaginación y de progreso y en otras de opresión y miseria. Quien se queda en la adoración de los grandes se estanca. Los seguidores piadosos de las luminarias solo tienen ojos y discernimiento para la alabanza, la sumisión y el acato. Los románticos, formados en las canteras de los clásicos, sintieron su influencia como avasallamiento, estorbo y asfixia. Los dejaron atrás y buscaron nuevas formas de expresión para comunicar sentimientos que no tenían cabida en los apaciguados marcos del buen decir. Se entregaron a la inspiración mientras que los “clásicos” la constreñían entregando su escritura a la sensatez delicada y a la razón refrenada. ¶

En las humanidades y en las ciencias sociales los clásicos animan los salones de clase y las salas de estudio. Sus textos, en severo orden en los anaqueles de las bibliotecas, recuerdan a los fundadores de las disciplinas y a los más exitosos renovadores de sus formas de hacer. Sus nombres aparecen en los pies de página de los libros de texto, en las revistas especializadas y en las obras de lectura obligatoria. Y junto a este esfuerzo, los profesores más informados y de mayor sensibilidad académica los recuerdan para indicar las sendas maestras de la materia que enseñan. ¶

Sin los clásicos no hay mejora, pero si no se los sabe interrogar no hay progreso. Ya no se puede escribir como Tácito, Voltaire o Gibbon, pero podemos aprender de ellos. Marcaron el oficio del historiador y su ejemplo muestra cómo se puede investigar el pasado con rigor sin confinar la imaginación. Ofrecieron un mundo y un idioma para comunicarlo, una forma del pensar metódico y creativo, pero también sabemos que las ciencias y las artes que dudan en superarlos se estancan. Fue lo que hicieron los clásicos en sus días. Respondieron con visión a estrecheces que impedían el avance del saber. Se acercaron a los predecesores en busca de algo nuevo, transformando no pocos de sus juicios. Recusaron lo que coartaba su trabajo y se apropiaron de lo que estimu-

labo el avance, la novedad y el descubrimiento. “Un gran pensador comprenderá a un pensador anterior eminente de manera creativa, es decir, mediante la transformación de su pensamiento y, por lo tanto, lo entenderá de una forma diferente a la del autor” (Strauss 51). ¶

Las ciencias naturales y las ciencias de la cultura abordan los clásicos de manera distinta. Para la física de hoy Galileo y Newton son meros datos históricos, grandes estadios de la disciplina superados por el adelanto del conocimiento. Son ejemplos de lo que fue y ya no es. Quedaron atrás, han fallecido a pesar de su importancia para el desenvolvimiento del saber de su tiempo, y lo que está vivo de ellos en nuestros días es muy poco y este poco hace parte de la ciencia normal. En el campo de las humanidades y de las ciencias humanas las cosas son diferentes. Aquí no hay autores superados. Platón no ha sido “refutado” como tampoco lo han sido Sófocles y Aristófanes. Ellos están presentes para alumbrar la inteligencia de quienes se acercan a sus obras. En lo cultural los eruditos del presente se posan día tras día sobre los hombros de los pensadores del pasado. Conversan con ellos, asimilan su legado y, siguiendo su huella, amplían sus logros. Son diálogos permanentes de los vivos con los muertos. “Todo el conocimiento posterior que poseemos del mundo no hace sino seguir tejiendo la tela empezada por los griegos” (Burckhardt 20), juicio que le abrió las puertas al agónico dictamen de Whitehead: la filosofía europea se reduce a una serie de notas de pie de página a la obra de Platón (67-68). ¶

Resumiendo, en las humanidades y en las ciencias de la cultura los clásicos no caducan, no parecen tener historia, son contemporáneos de todas las épocas. Son fuente de imaginación para las sucesivas generaciones de sabios, escritores y artistas. Aristóteles, Descartes y Kant; Esquilo, Tucídides y Horacio; Marx, Freud y Weber, con todas las limitaciones que puedan presentar por el paso del tiempo, están vivos para quienes sepan y quieran interrogarlos. *El príncipe* de Maquiavelo, *La riqueza de las naciones* de Smith, *La democracia en América* de Tocqueville, *la Sociología* de Simmel, *El otoño de la Edad Media* de Huizinga o *El*

**Otro atractivo  
aspecto que  
propician las nuevas  
tecnologías se  
relaciona con las  
comunidades de  
aprendizaje sobre  
determinados  
temas, en las cuales  
sus miembros no  
se limitan a seguir  
cursos, sino que  
se convierten en  
agentes activos  
que comparten  
conocimientos y se  
hacen partícipes  
de la dinámica del  
mencionado proceso  
de colaboración  
en equipo**

espíritu del derecho romano de Ihering siempre le dirán algo nuevo a las mentes que los examinan a la luz de sus indagaciones. Estos libros, y muchos más de su género, están allí, quietos, inactivos, en silencio a la espera del lector inquisitivo. Cuando alguien los toma y los hace suyos, cuando un estudioso con inquietudes de teoría y método los interpela, empiezan a murmurar y a prodigar sabiduría. De allí que la lectura de un clásico sea muchas veces una relectura. A los treinta años *Comunidad y sociedad* de Tönnies y *El suicidio* de Durkheim nos sugieren unas cosas y a los cincuenta otras muy distintas. Con sorpresa encontramos que nuestros subrayados cambian y que las notas en los márgenes del libro registran ideas que no aparecían en el primer examen de la obra. El observador ha cambiado a pesar de que el volumen continúa siendo el mismo. Y si el libro no nos dice nada nuevo en la segunda o tercera lectura, es posible que estemos pasando por un periodo de estancamiento intelectual o el “clásico” es menos profundo de lo que creíamos (Merton 54-55). ¶

Los clásicos se leen una y otra vez. El escritor y hombre de la política Jorge Semprún (53 y 55) manifestó en una ocasión que cada año leía *La extraña derrota del historiador* Marc Bloch. Lo impresionaban su estilo, su fuerza y su precisión y valor moral. El sociólogo Robert K. Merton hurgaba anualmente la conferencia de Weber, *La ciencia como vocación*, para no olvidar la responsabilidad del investigador con el saber. Auguste Comte, seguro de haber escrito un clásico, *El catecismo positivista*, una “sommaire exposition de la religion universelle”, confesión que carece de dios, le comunicaba sin rubor a sus seguidores y seguidoras que “bastan dos horas por día para leer por la mañana y releer por la noche cada uno de los trece capítulos, comprendiendo el prefacio. Tras esta iniciación general cada lector podrá reemprender, por separado, los diversos diálogos hasta que le sean familiares” (54). ¿Cuántas veces debía leer *Materialismo y empiriocriticismo* de Lenin un entusiasta del materialismo dialéctico en la Unión Soviética? Y en el campo

de las humanidades Goethe manifestó en una ocasión: “todos los años suelo leer algunas de las obras de Molière, igual que

## la formación artística estimula atributos básicos de utilidad para la vida social y, en particular, también para las profesiones científicas, tecnológicas y administrativas

de vez en cuando suelo repasar los grabados de las grandes obras de la pintura italiana [...] Molière es tan grande, que siempre que volvemos a leerlo nos sentimos maravillados” (Eckermann 139). ¶

Si lo anterior es verdad, su contrario no lo es menos. Leemos tanto a un clásico que, si bajamos la guardia, al final sus palabras nos atropellan hasta terminar distorsionándolo. Esto fue lo que sintió el sociólogo surafricano John Rex con respecto al *Manifiesto comunista* de Marx y Engels, texto enfático lleno de ambigüedades y de afirmaciones encubiertas “al que escasamente logramos entender porque lo hemos leído demasiado” (69-75). ¶

¿Qué es al final un clásico? Una autoridad en su género, un maestro a distancia que orienta nuestro trabajo. Un autor perdurable, alguien que tiene frescura, energía, consistencia a lo largo de los años; un patrón del hacer. Un modelo que genera unidad y tradición por su uso creativo por parte de varias generaciones. Como todo logro perenne de la cultura, el clásico se asienta, se codifica y se transmite para provecho de los que vienen. Pocos leen *El espíritu de las leyes* de Montesquieu, pero todos creen saber lo que dijo. Sus obras se resumen en los manuales, en las enciclopedias y en los diccionarios especializados. Es alguien estimado por los hacedores de cultura de ayer y de hoy, aunque no siempre haya consenso de su valía. Unos subrayan su nombre y otros, que es lo mismo porque al final terminan perpetuándolo, lo critican y opacan por razones de escuela, cofradía y doctrina. ¶

Un clásico puede, además, desvanecerse por un tiempo y reaparecer años después para regir el corazón de los herederos de los sepultureros. Herbert Spencer fue el autor más atendido en sociología a finales del siglo xix, pero hacia 1920 pocos frecuentaban su obra. ¡Se lo consideraba enterrado! Después, con el nuevo interés por el evolucionismo en las ciencias sociales durante los decenios de 1960 y 1970, el analista inglés volvió al escenario para tutelar el trabajo de antropólogos, historiadores y sociólogos. Algo parecido sucedió con Shakespeare. Debieron pasar varios siglos para que se lo considerara un clásico. Sainte-Beuve recordó que todavía

en el siglo xviii “Pope y sus amigos eran los únicos clásicos [ingleses], los clásicos por excelencia, y parecía entonces que lo serían para siempre”. Y agregó: “Hoy en día, aún son clásicos, y merecen serlo, pero lo son de segundo orden” (18-19). Shakespeare los desplazó para dar comienzo a un reinado que no parece tener competidor en un futuro cercano. En pocas palabras, las obras clásicas no se redactan para alcanzar ese ansiado estatus; las consagra la posteridad atendiendo sus necesidades. Cada generación recurre a su tradición y hunde y aplasta, resucita y crea sus clásicos para orientar el examen de los problemas del momento. Se vuelve al pasado para iluminar las dificultades del presente, dando vida una vez más al viejo dictamen de que toda historia de algún significado es historia contemporánea (Croce 11 y 12; Collingwood 281-283). ¶

Los clásicos dejan una impronta muy particular en aquellos investigadores que los frecuentan. Quien está al tanto de ellos se caracteriza, en general, por la mesura, el buen juicio y la penetración analítica. Saben que la lectura de los clásicos evita el parroquialismo intelectual, el devaneo con lo insustancial y el solo interés por lo pasajero. Proporcionan un modelo para el trabajo intelectual, ofrecen una manera especial de aproximarse a los problemas de estudio y de observar lo general cuando se examina lo particular; ven lo universal en lo único. Sellan, por lo demás, la suerte de la disciplina: muestran las rupturas con el pasado y el florecimiento de nuevas formas de pensamiento. ¶ Pero también, y esto se tiende a olvidar, perciben la ciencia social como un todo, como una unidad que solo separamos en campos específicos por comodidad de la división del trabajo intelectual. Las grandes figuras son muy sensibles a las contribuciones de la filosofía, la historia y el derecho, la sociología, la economía y la antropología. Sus trabajos dejan en el lector la sensación de algo compacto y acabado en el que nada parece faltar o haberse dejado de lado.

Este es, en suma, el fluctuante y apasionante mundo de los clásicos. Su experiencia nos recuerda que la familiaridad con las luminarias no se reduce a la lectura fácil de manua-

les o de resúmenes de las populares historias del pensamiento. Ello es solo el comienzo, el paso inicial para organizar un vínculo reflexivo, prudente y meditado con los “antiguos”. Geógrafo que se ahorre su Humboldt y antropólogo que se economice su Franz Boas y su Malinowski dejan mucho que desear. Quien reemplaza el estudio de los textos originales

por los amables y cómodos compendios queda en manos de los difusores de turno, de los parásitos del pensamiento como los llamaba Schopenhauer en la explosiva *Parerga y paralipómena*. Quien opta por esta vía en los terrenos de las ciencias del espíritu es como si se hiciera masticar la comida por otro antes de llevarla a su boca (Schopenhauer 67)

#### Bibliografía

- Burckhardt, J. Historia de la cultura griega, vol. i. Barcelona: Iberia, 1974.
- Collingwood, Robin G. Idea de la historia. México: Fondo de Cultura Económica, 2004.
- Comte, A. Catecismo positivista o exposición resumida de la religión universal. Madrid: Editora Nacional, 1982.
- Croce, B. Teoría e historia de la historiografía. Buenos Aires: Imán, 1953.
- Eckermann, J. P. “Conversación del 12 de mayo de 1825”. Conversaciones con Goethe, vol. i. Barcelona: Iberia, 1956.

- Merton, R. K. Teoría y estructura sociales. México: Fondo de Cultura Económica, 1980.
- Rex, J. “Friedrich Engels, 1820-1895”. Los padres fundadores de la ciencia social, editado por Timothy Raison. Barcelona: Anagrama, 1970.
- Sainte-Beuve, C. A. ¿Qué es un clásico? Madrid: Casimiro Libros, 2011.
- Semprún, J. Vivir es resistir. Buenos Aires: Tusquets, 2014.
- Strauss, L. Estudios de filosofía política platónica. Buenos Aires: Amorrortu, 2008.
- Whitehead, A. N. Proceso y realidad. Buenos Aires: Losada, 1956.



# Cosmopolíticas de lo vivo

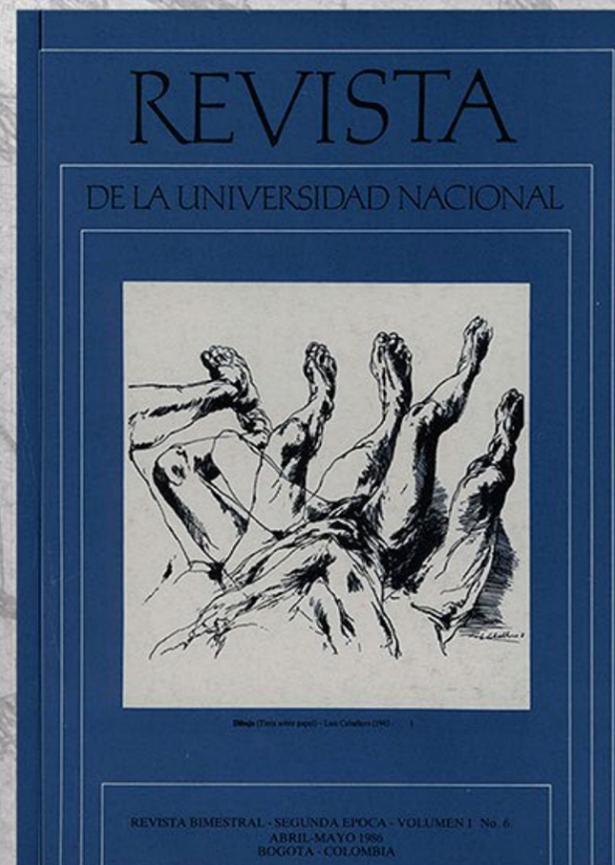
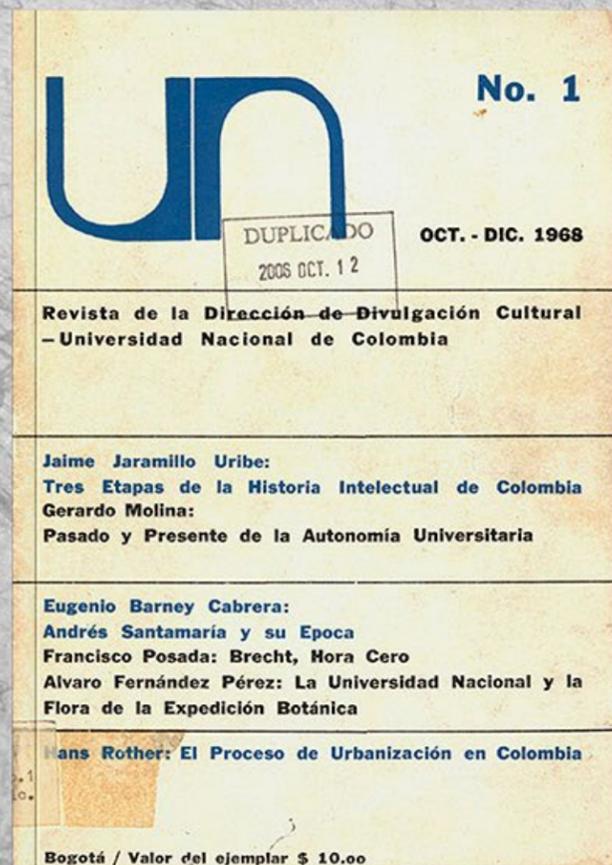
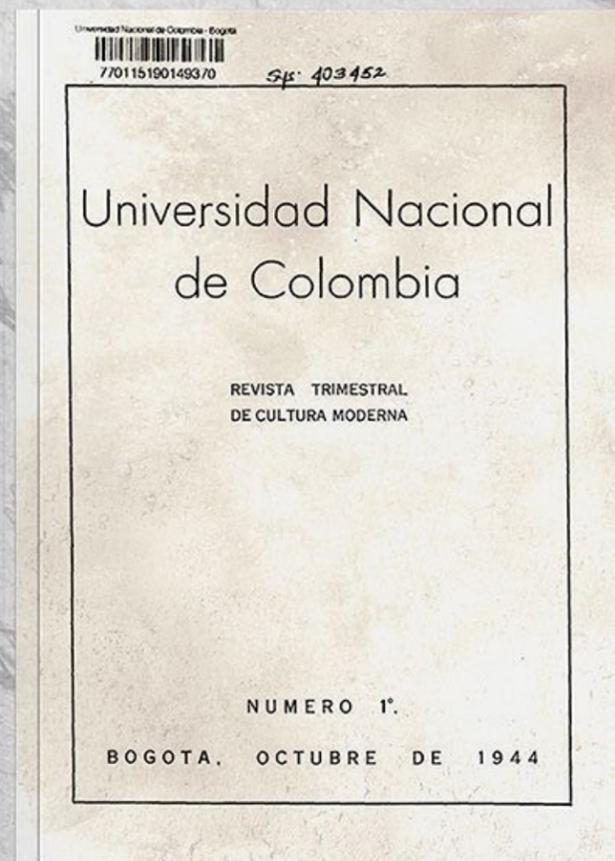
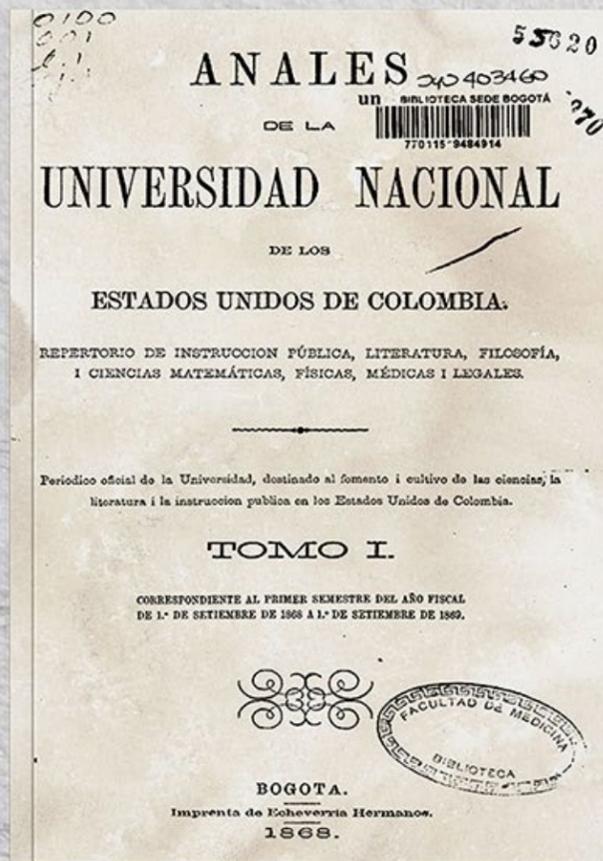
**Maria Belén  
Sáez de Ibarra**

Profesor e investigador del Centro de Estudios en Historia (CEHIS) de la Universidad Externado de Colombia. Historiador de la Universidad Nacional de Colombia y doctor en historia de la Universidad de Paris I Panthéon Sorbonne

◀ Ilustración Lina Martín







# Arte y diseño en la Revista Universidad Nacional

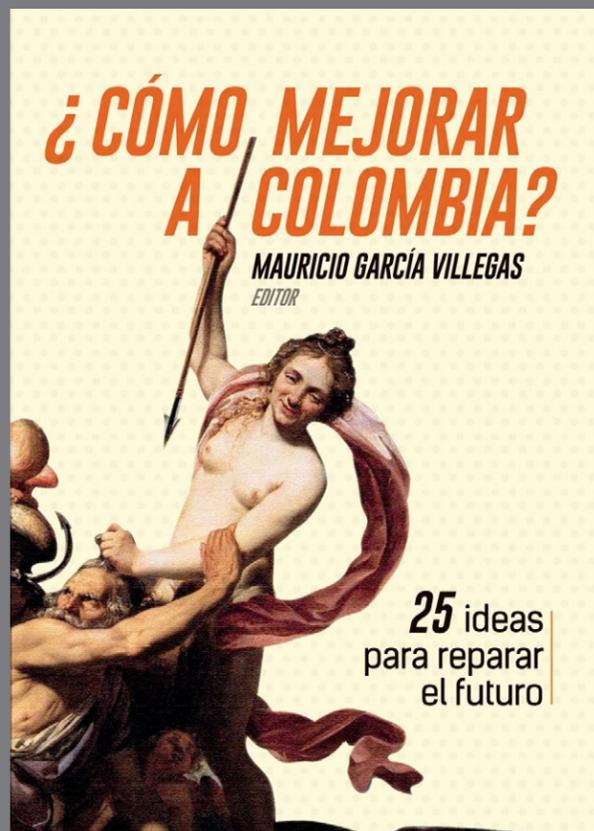
**Fredy  
Chaparro Sanabria**

Profesor de la Universidad Externado de Colombia. Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia y magíster en Sociología de la Educación en la Universidad de Stanford. Posteriormente se doctoró en Sociología Jurídica en la Universidad Externado de Colombia

◀ Ilustración Paola Bustos







# Una paz al alcance de todos

## ¿Cómo mejorar a Colombia?

25 ideas para reparar el futuro

Mauricio García Villegas.  
 Instituto de Estudios Políticos y Relaciones  
 Internacionales (IEPRI) de la Universidad Nacional  
 de Colombia - Editorial Planeta Colombiana S. A.

**L**uego del sorpresivo resultado del plebiscito en el que se esperaba que una abrumadora mayoría avalara los acuerdos alcanzados entre el gobierno y las Farc, la polarización entre unos y otros condujo a conformarnos con una paz “chiquita e imperfecta” en la que sin embargo están sentados los cimientos de una sociedad más equitativa y justa, así como algunas de las posibles soluciones a los problemas asociados a la espiral de violencia que solo ha tenido una breve tregua tras las negociaciones de La Habana. ¶

En medio de una incertidumbre cada día más generalizada respecto al futuro del acuerdo final, 25 intelectuales entre los que destacan Alejandro Gaviria, Mauricio García Villegas, Margarita Garrido, Sergio Jaramillo, Jorge

Orlando Melo, Antanas Mockus, Rodrigo Uprimny, Juan Gabriel Vásquez y Moisés Wasserman, hacen un análisis general de las posibles causas y soluciones a la actual encrucijada, ante el inminente riesgo de que sea un capítulo más en la historia de un pueblo sin memoria, incapaz de restaurar los valores de sus principios éticos y morales. ¶

Ser parte de un país en el que su diversidad cultural y geográfica es una de sus mayores riquezas ofrece la oportunidad enorme de doblar esta página de la historia para recuperar la confianza entre defensores y detractores del acuerdo, al amparo de un Estado legítimo en el que instituciones democráticas y con auténtica presencia en los territorios cuenten con herramientas legales y eficaces para hacer frente a las distintas formas de violencia, producto del narcotráfico en su gran mayoría. ¶

El reto de construir un país en el que la repartición de la riqueza deje de ser tan inequitativa e ineficiente y al fin se logre la paz, coinciden académicos y escritores, dependerá de consolidar los acuerdos, en aras de establecer un modelo económico mucho más incluyente y respetuoso con el medio ambiente, en el que la educación de calidad y al alcance de todos permita cerrar la enorme brecha originada en tiempos coloniales, causa de buena parte de los actuales males. ¶

La solución a problemas tan viejos como la corrupción, por ejemplo, debería concentrarse en atacar aspectos como el de prácticas clientelistas, ausencia de proyectos bien pensados y elaborados en detalle, acumulación de poder y falta de pesos y contrapesos, así como una desconfianza generalizada que induce comportamientos corruptos, en los que el discurso demagógico termina convertido en una de sus formas. El anhelo para mejorar a Colombia necesariamente deberá partir del reconocimiento sobre la complejidad en alcanzar logros tan deseables como la justicia social, la democratización, la protección de la naturaleza o el desarrollo económico, de tal manera que soluciones parciales dejen de verse como metas definitivas, y en el que la recuperación de la mutua confianza entre Estado y sociedad se convierta en el principal lubricante de la paz. ¶

Se trata de una tarea que demandará tiempo y grandes esfuerzos, debido en buena medida a que el pasado que nos parece ahora tan desconocido y distante se ha encargado de hipotecarnos el porvenir, sumiéndonos en el afán de lo inmediato y el vernos enfrentados a un sin número de problemas urgentes que deben resolverse a diario. ¶

Construir una identidad que permita reconocernos en una nación a partir de la paz contribuiría a que enfrentáramos esos problemas con reformas democráticas significativas para corregir el rumbo y reparar las injusticias de un país en guerra, producto de un Estado al que con frecuencia se le cuestiona su legitimidad y capacidad de cohesionar al conjunto de la sociedad. ¶

Advierten los expertos que el acuerdo final no solo deberá corregir las injusticias que originaron más de

medio siglo de violencia, sino también aquellas producto del conflicto armado, junto con la necesaria reparación de las injusticias causadas y el establecimiento de una justicia transicional capaz de garantizar los derechos de protección y no repetición para las víctimas, en la que sus victimarios al fin rindan cuentas por sus crímenes. ¶

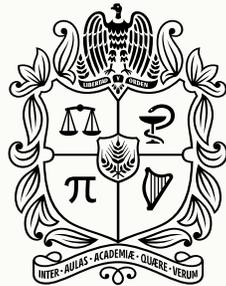
El futuro de nuestra sociedad dependerá en buena medida de la capacidad que tengamos para negociar una versión amplia y suficiente de nuestro pasado, quizá necesariamente mediada por las artes, en la que todos los ciudadanos podamos reconocernos e identificarnos, y a partir de la cual seamos capaces de alcanzar una auténtica reconciliación que nos permita comprender y perdonar dolores propios y extraños. ¶

Aprovechar la oportunidad histórica para cerrar la brecha entre mundos rurales y urbanos, caldo de cultivo de una población marginada, en condiciones de extrema pobreza y falta de oportunidades, dependerá también de que al fin se resuelva el problema del campo, junto con la clarificación y garantía sobre los derechos de propiedad de la tierra. ¶

Puesto que el proceso iniciado en La Habana solo comienza con la firma de los acuerdos, los cambios requeridos para alcanzar un futuro distinto al de la violencia no serán posibles si no se articulan esfuerzos para movilizar en favor de la paz a la gran mayoría de ciudadanos –campesinos, indígenas, afrodescendientes, empresarios, universidades, organizaciones sociales, miembros de la iglesia-. ¶

Los retos son inmensos y apenas comienzan.

Juan Carlos Millán.  
 Periodista  
 Editorial Universidad Nacional de Colombia



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA