

Pedagogía y Saberes

Pedagogía y Saberes

ISSN: 0121-2494

pedagogiaysaberes@gmail.com

Universidad Pedagógica Nacional

Colombia

Aguilera Morales, Alcira

Entre bastidores: la "memoria larga" de la universidad pública (México - Colombia)

Pedagogía y Saberes, núm. 35, julio-diciembre, 2011, pp. 67-83

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064880006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Entre bastidores: la “memoria larga” de la universidad pública (México - Colombia)

Among Racks: the "Long Memory" of the Public University (Mexico - Colombia)

Entre bastidores: a “longa memória” da Universidade Pública (México - Colômbia)

Alcira Aguilera Morales*

* Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D.C. Magister en Desarrollo Educativo y Social de la misma Universidad y Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
Correo electrónico: aamorales@pedagogica.edu.co

El artículo se constituye en un producto derivado de la investigación doctoral titulada “Acciones colectivas en defensa de la educación pública: Colombia-México (1987-2007)” desarrollado en la Universidad Autónoma de México, UNAM, D. F.

Resumen

El artículo recupera algunas memorias, discursos e hitos que han incidido en la defensa de la universidad pública, en el ámbito de dos experiencias universitarias nacionales –México y Colombia–. Ello, con el propósito de pensar hoy la defensa y la reconstrucción del sentido de lo ‘público’ en la universidad colombiana, en diálogo con otras experiencias latinoamericanas. Esta búsqueda reconoce que la universidad sigue siendo un espacio de desarrollo y promoción de las posturas críticas, contra-hegemónicas, y que allí se encuentran sus valores más preciados, así como sus mayores oposiciones.

Palabras clave

Universidad Pública México-Colombia, memoria larga, hitos fundacionales, luchas estudiantiles..

Abstract

The article recovers some reports, speeches and milestones that have affected the defense of the public higher education in two national University experiences, Mexico and Colombia. The purpose is the defense of reconstruction and of the meaning of the 'public' at the University of Colombia, in dialogue with other Latin American experiences. This search recognizes that university remains an area of development and promotion of critical and counter-hegemonic positions, and that these are their most cherished values as well as their major competitions.

Key words

Mexico-Colombia State University, long memory, foundational milestones, student struggles.

Resumo

O artigo recupera algumas memórias, discursos e fatos que incidiram na defesa da universidade pública, no âmbito de duas experiências universitárias nacionais –México e Colômbia, com o propósito de pensar hoje a defesa e a reconstrução do sentido do ‘público’ na universidade colombiana, em diálogo com outras experiências latino-americanas. Tal pesquisa reconhece que a universidade continua sendo um espaço de desenvolvimento e promoção das posturas críticas, contra hegemônicas, pois é ali que se encontram seus maiores valores, assim como suas maiores oposições.

Palavras-chave

Universidade Pública México-Colômbia, longa memória, fatos fundacionais, lutas estudantis.

Fecha de recepción: 12 de julio de 2011

Fecha de aprobación: 25 de noviembre de 2011

Pedagogía y Saberes No. 34
Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación. 2011, pp. 67 - 83

Introducción

El presente artículo se constituye en un producto derivado de la investigación doctoral titulada "Acciones Colectivas en defensa de la educación pública: Colombia- México (1987-2007)". En esta investigación de tipo cualitativo realizamos un trabajo comparativo donde se retoman momentos significativos de la lucha estudiantil en defensa de la universidad pública durante las últimas tres décadas para recuperar, a partir de allí, esa memoria larga¹ que ha definido el sentido de lo público en la universidad. Al realizar el análisis de los sentidos construidos hoy, en torno a la defensa de la educación pública en ambos países, nos dimos a la tarea de realizar entrevistas, relatos de vida, y una revisión hemerográfica y bibliográfica de los movimientos estudiados para poner en diálogo la experiencia actual de los sujetos universitarios y la recuperación de esa memoria larga acerca de la universidad que ellos mismos han construido.

De igual manera, presentamos la reconstrucción de esa memoria larga de la universidad pública, pues vemos en ella una suerte de potencia que incide en los alcances de la lucha estudiantil a favor de lo público en la universidad. Acudimos a esta categoría analítica, dado que detenta una función contestataria e ideológica en la que se recuperan prácticas de resistencia y oposición, discursos, códigos éticos y valores propios que confrontan los valores hegemónicos. Ello implica que esta memoria se cataliza en el presente a manera de lucha antineoliberal y anticapitalista.

Encontramos que esta memoria larga responde al concepto de economía moral de la multitud, acuñado Thompson (1995). La economía moral contiene nociones de bien público, de niveles de consenso en relación con prácticas sociales que se consideran legítimas o ilegítimas, en especial cuando se hace referencia a la defensa de derechos o costumbres que actúan cuando se siente el atropello a los supuestos morales que le dan sentido.

Así, la categoría economía moral se opone a la de economía de mercado libre; además, se regenera de manera continua como crítica anticapitalista y como movimiento de resistencia (Thompson, 1995).

Desde tal perspectiva, en el presente artículo nos centraremos en la recuperación de esa memoria larga que sustenta dos sentidos de la concepción de universidad pública. El primero corresponde al caso de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM, en el Distrito Federal, (México), y el segundo alude a dos Universidades públicas de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia y Universidad Pedagógica Nacional.

Como punto de partida asumimos en este análisis que el origen del sentido de lo público para la educación se sustentó en una serie de principios que erigieron lo que se conoció como la "instrucción pública" en Francia y que fueron retomados la Revolución Francesa (1789), justamente para legitimar el nuevo orden social. De esta manera, los principios liberales en relación con la "igualdad, libertad y fraternidad" fueron resignificados por el ideólogo de la instrucción pública Condorcet (1743-1794), quién establecería los aspectos que orientarían la educación con el propósito de consolidar el nuevo pacto entre ciudadanos y Estado. Así, la nueva educación pública ayudaría a extirpar el anterior régimen monárquico, confesional y, de esa manera, se consolidaría una nueva nación, en la cual la educación apoyaría la legitimación de esa nueva historia del poder.

"La reconstrucción de esa memoria larga de la universidad pública, detenta una función contestataria e ideológica en la que se recuperan prácticas de resistencia y oposición, discursos, códigos éticos y valores propios que confrontan los valores hegemónicos. Ello implica que esta memoria se cataliza en el presente a manera de lucha antineoliberal y anticapitalista."

De allí que hablar de instrucción pública, de acuerdo con este ideólogo, implicaba hablar de una educación laica, universal, promotora de la igualdad y financiada por el Estado (o por el Poder Público de entonces)². Esta acepción de lo público también hace alusión a lo colectivo, al bien o interés común en oposición a el interés individual o particular; distinción que, en términos políticos, opone aquello que es de interés público a lo que es de interés privado³ (Rabotnikof, 1997).

1 Esta categoría propuesta por Silvia Rivera Cusicanqui (1986) se refiere a la recuperación de una memoria de la lucha anticolonial, en la que se reviven aspectos de las prácticas políticas y comunales de los ayllus –formas organizativas comunales indígenas–. Estas luchas se sintetizan en el presente en contra de la exclusión, la discriminación y se expresan como lucha anticolonial.

2 Para entender el debate de cada uno de estos principios dentro de la emergencia de la educación pública se puede ampliar en Kintzler, C. y Coutel, C. (Traductores) 2007. Condorcet "Cinco memorias sobre la Instrucción pública" presentado por el autor en 1791.

3 También es importante destacar que aunque la idea de lo público estuvo muy vinculada con la de Estado por arraigar el

Con tales antecedentes vemos que en cada caso estos principios tuvieron mayor eco en unos países que en otros, de acuerdo con la manera como se configuraron los estados y la relación que mantuvieron con la Iglesia Católica, principalmente. Cada caso se reconstruye a partir de hitos, memorias, valores y discursos que históricamente han sido construidos y legitimados desde el propio Estado, así como por los mismos actores universitarios. De manera que la construcción de esta memoria larga desde el Estado fue una de las bases para consolidar un ideario acerca de las universidades públicas, relacionado con su función y los proyectos nacionales, los mecanismos y las formas de financiamiento, la promoción y el acceso de la población, el desarrollo científico y tecnológico, etcétera. Por otra parte, existe una serie de sentidos construidos desde abajo –es decir, a partir de las demandas de los actores universitarios– en los cuales, las principales luchas se han dado en torno a la autonomía, la exigencia de la democracia universitaria y estatal, así como en defensa de la existencia de la propia universidad. Veamos.

El primer sentido analizado corresponde a la UNAM⁴, en la que los criterios y elementos que ayudan a comprender los idearios de universidad pública nos remiten a la constitución de un Estado laico, el cual posibilitó la creación de una universidad pública, nacional, gratuita, científica y laica. En este caso, hubo más control por parte del Estado en el crecimiento del sistema público y, por tanto, de la regulación en la aparición de la oferta educativa de carácter privado. A su vez, en esta perspectiva se crearon bases legales que lograron materializar y dar vida a esa concepción de educación pública.

El segundo expone criterios opuestos a los anteriores. Para el efecto, se ha de recordar que en Colombia no se logró consolidar un Estado laico; por el contrario, su dirección estuvo en manos de los sectores conservadores y clericales del país. Esta dirigencia no promovió un debate en relación con el sentido de la universidad pública que implicara el carácter nacional, científico y laico de la misma. De

igual manera, la promoción en el acceso, la obligatoriedad y la gratuidad de la misma siempre fueron principios “secundarios” e invisibilizados, de forma que estos aspectos definitorios de lo público nunca fueron imperativos alcanzables. En términos legales no se logró materializar una norma o ley de leyes que posibilitara la defensa de tales principios. Estos factores coadyuvaban para que Colombia fuese uno de los países de América Latina donde creció más rápido el sector privado, el cual superó tempranamente la oferta universitaria de carácter público (Levy, 1995).

Esta memoria incide necesariamente en los discursos y alcances de la lucha estudiantil a favor de la autonomía, la gratuidad, la democracia y el gobierno universitario, pues cada uno de los elementos que la constituyen se sintetizan en la memoria corta o memoria presente para legitimar y reivindicar ese pasado que mantuvo en su centro la defensa de lo público, el bien común y el interés general.

En México: la universidad, sinónimo de “herencia colonial”

Durante el siglo XIX, México logró consolidarse como un Estado laico después de la permanente disputa entre liberales y conservadores. Este aspecto se torna fundamental en la definición de lo que se concebiría como educación pública puesto que a partir del nacimiento del nuevo Estado se buscó dar una orientación a la educación radicalmente distinta de la ofrecida durante la colonia.

En México, los principios que dieron origen a la educación pública se centraron en alcanzar una educación libre del dogma católico-confesional, de completa responsabilidad estatal, promotora de la igualdad en el acceso y en la formación de hombres y mujeres del naciente Estado Mexicano. Con estos presupuestos, el debate que se libra a lo largo del siglo XIX consistió en establecer reformas educativas o erradicar la institución universitaria. Ambas posturas

"En México, los principios que dieron origen a la educación pública se centraron en alcanzar una educación libre del dogma católico-confesional, de completa responsabilidad estatal, promotora de la igualdad en el acceso y en la formación de hombres y mujeres del naciente Estado Mexicano. Con estos presupuestos, el debate que se libra a lo largo del siglo XIX consistió en establecer reformas educativas o erradicar la institución universitaria."

bien común y general, esta idea ha variado. En especial porque hoy desde la sociedad civil se construyen opciones y espacios de lo público, en oposición al Estado autoritario, privatizador (Rabotnikof, 1997). La investigación no pretende abarcar todo el debate político y filosófico entre la distinción de lo público y lo privado, pues nos centramos únicamente en la educación pública. Para ampliar dicho aspecto se sugiere revisar Rabotnikof (1997) y Arendt (1997).

4 La Universidad abrió sus puertas el 22 de septiembre de 1910 con la iniciativa de Justo Sierra, secretario de educación de entonces, dos meses antes de que se desencadenara la Revolución Mexicana.

concebían la necesidad de una educación pública basada en el conocimiento científico y en la consolidación de la nación mexicana. Desde esta perspectiva se dan las primeras propuestas de reforma con Lucas Alamán en 1823 –desde la idea de reorganizar los establecimientos educativos y suprimir las cátedras inútiles de los planes de estudio (Alvarado, 2001)–. Pero una propuesta más radical que la anterior y que tendría mayor peso a lo largo del siglo fue la de los liberales, intelectuales y políticos destacados como José María Luis Mora, Juan José Espinosa y Andrés Quintana Roo, quienes durante el Gobierno de Valentín Gómez Farías⁵ (1833) de manera decidida buscaron laicizar la sociedad y erradicar el dogma católico del territorio mexicano. De este grupo, José María Luis Mora se destacó como uno de los principales opositores de la intervención de la Iglesia en los asuntos civiles, a la vez que defendía la educación científica. Por ello, su propuesta consistió en suprimir las instituciones universitarias, al considerar que ellas eran claustros coloniales, basados en las supersticiones y la promoción de conocimientos obsoletos.

Con estas concepciones, en 1833 se suprimieron las universidades y se creó la Dirección General de Instrucción Pública, la cual se encargaría de los fondos públicos destinados a la enseñanza, así como de la instrucción oficial. La nominación no es un asunto menor; en ella ya se propendía por regular la instrucción pública en el ámbito nacional y la administración de los recursos públicos para la misma.

De esta manera las universidades fueron remplazadas por seis nuevos establecimientos, ubicados en la Ciudad de México, entre ellos: estudios preparatorios, estudios ideológicos, estudios humanísticos, estudios físicos y matemáticos, estudios metódicos y, por último, estudios sagrados. Este plan no llegó a consolidarse dado que las reacciones conservadoras no se hicieron esperar y producto de ello Santa Anna vuelve a tomar la presidencia en 1834 y restablece el orden aclamado por los sectores del clero. En lo educativo, se vuelve a dar vigencia a las anteriores instituciones educativas, a la vez que se suprime las recién creadas (Alvarado, 2001). De manera que la universidad reabierta por los conservadores se mantendría acorde a los principios de este partido hasta 1865.

Las disputas entre los partidos tradicionales por lograr la hegemonía política, y con ella el control estatal y educativo, se mantendría a lo largo del

siglo. En la segunda mitad del siglo XIX se definiría que esa batalla la ganarían los liberales. Parte de este triunfo se expresó en la Ley de Nacionalización de los Bienes Eclesiásticos⁶, promulgada por Benito Juárez. Con esta Ley se confiscaron todos los bienes eclesiásticos que pasaron a formar parte de los bienes de la nación mexicana, se separó radicalmente las funciones del Estado y de la Iglesia, se suprimieron todas las órdenes religiosas y se prohibió la creación de nuevos conventos; de igual manera, se clausuraron definitivamente los noviciados, entre otras medidas que entraron a controlar la acción de las órdenes religiosas en la vida civil y política del país.

La lucha liberal lograría su estocada final en 1865 cuando la reacción de los sectores conservadores impulsaba la instauración de una monarquía, en respuesta al cambio reformista experimentado. Sin embargo, los impulsores de esta iniciativa no contemplaron que el nuevo emperador estaba más cerca de las ideas liberales. Así, paradójicamente, el emperador Fernando Maximiliano (II Imperio de México) ordena la supresión de la universidad y demanda la constitución de nuevos centros de educación basados en principios como la obligatoriedad, la gratuidad y la universalidad (Alvarado, 2001). A su vez, recomendó la promoción de las ciencias teóricas y prácticas acordes con el espíritu ilustrado propio de las ciencias, símbolo de la modernidad y el progreso.

Este proceso tuvo continuidad con Benito Juárez, pues al derrocar el imperio en junio de 1867 ratificó el acta de defunción de la universidad proferida por Maximiliano y convocó a la creación de un nuevo proyecto educativo acorde con las orientaciones de la reforma. Así, en este escenario, el gobierno de Juárez se dispuso a reorganizar y fortalecer la República; lo mismo que a restituir el orden federalista, parlamentario y un marco jurídico que restablecía las libertades individuales (Carbó, 2010). La instrucción pública se constituyó en parte de este proyecto, pues se consideraba como la vía para fortalecer y superar las rencillas internas y la inestabilidad política.

Para ello se creó una comisión especial con el fin de construir la propuesta que orientaría el nuevo sistema de instrucción pública. Gabino Barrera hizo parte de esta comisión y sus aportes a la idea de la educación pública se alimentaron de las influencias positivistas, especialmente de Augusto Comte, en el entendido de que esta filosofía representaba el progreso y el desarrollo del país. Con el trabajo adelantado por este grupo, de influencias positivistas, se creó la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867. El presidente Benito Juárez veía en ella la posibilidad

5 Gómez Farías era la fórmula vicepresidencial de Antonio López Santa Anna, quien lo deja a cargo de la presidencia luego de manifestar problemas de salud que lo obligaron a retirarse de la ciudad de México.

6 Entró en vigor el 12 de julio de 1859.

de “difundir la ilustración, de moralizar y establecer la libertad y el respeto a la constitución y las leyes por parte del pueblo” (citado por Alvarado, 2001, p. 98). Así, el pacto entre educación y Estado quedaba supeditado a educar al pueblo para restablecer la libertad y el respeto por las leyes.

Con Juárez se sepulta definitivamente la universidad. Este hecho indica que durante lo que quedaba del siglo XIX prevaleció, efectivamente, la idea de la universidad como lugar ideológico de carácter medieval, confesional y superfluo. Una vez sepultada la universidad se crearon las Escuelas Nacionales o Profesionales⁷ con el ánimo de civilizar a la República, de producir y promover el desarrollo científico y las artes. A ello se suma que el financiamiento de la instrucción pública estaría a cargo del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. De acuerdo con Alvarado (2001), en el artículo 88 de la nueva Ley Orgánica se dispuso que la instrucción pública fuera gratuita, pues en lo sucesivo no se cobraría ningún derecho de inscripción ni examen.

Para darle cabal sepultura a la Universidad, la filosofía positivista perviviría a lo largo de cuatro décadas; justamente, el conocimiento científico positivista era el espíritu que se oponía radicalmente al confesional. En este escenario, Justo Sierra⁸ (1848-1912), uno de los más importantes ideólogos de la educación pública, ayudó a consolidar los cimientos de la Universidad Nacional Autónoma de México. Sierra, a partir de las ideas de Condorcet, exalta la importancia de la ciencia y de la educación laica⁹, pero desde una perspectiva crítica del positivismo, en la que se reivindicaba su carácter humanista. La educación pública “superior” era sinónimo del desarrollo de la ciencia, acompañado de los idearios acerca de la defensa de la autonomía y la libertad en la enseñanza¹⁰, la gratuidad de la educación bajo la

completa responsabilidad del Estado¹¹ y el carácter nacional, entre otros aspectos.

De esta manera, el siglo XIX culmina con una institución pública superior impartida en escuelas profesionales independientes y en abierto rechazo a las universidades; de este modo se entiende que no valía la pena resucitar una institución de carácter colonial.

En el ámbito político nacional, a partir de 1876, Porfirio Díaz se instauró en el poder y permanecería allí hasta 1910. Esta dictadura durante más de tres décadas anidó la inconformidad social; en especial, alrededor del despojo de la tierra a campesinos e indígenas, mientras se fortalecían las clases terratenientes y la burocracia porfiriana, injusticias que abonaron el terreno para la Revolución Mexicana de 1910.

Colombia, el mantenimiento de la herencia colonial¹²

En el caso de Colombia, la discusión post-independencia no se dio en torno a reformar o a extirpar de forma radical las instituciones de educación superior. En su lugar, primó la defensa del mantenimiento de la institución de origen colonial y, en muy contados casos, una intención por reformarla. Desde esta perspectiva, en el Estado Colombiano, la disputa entre centralistas y federalistas no puso en el centro del debate una ruptura radical respecto del anterior régimen colonial. Lo cual permitió consolidar una mixtura entre la labor eclesiástica, la formación confesional y la administración de las funciones civiles del Estado por parte de la Iglesia. Tal mixtura estuvo permeando el desarrollo de lo que se empezó a concebir

reglamentarla. El elemento que aparece en el centro de la discusión en torno a la libertad de enseñanza consiste en la no intervención ni monopolio del Estado sobre la educación. En palabras de Sierra (1880), “La época en que el hombre nace a la vida intelectual, es necesario separarla de la inspección, de la vigilancia, de la dirección del Estado”. Aquí claramente se manifiesta la idea de autonomía de la educación respecto del Estado. “Intervenciones al ser discutido por la cámara de Diputados, el proyecto de reglamentación del Artículo 3º constitucional, el año de 1880, sesión del 11 de noviembre”. (Cfr: Sierra, J., 1984, Obras Completas. Tomo V, Discursos, pp. 31-50).

11 El 24 de mayo de 1881, en su intervención en la cámara de diputados en relación con “El Presupuesto de la Instrucción Pública”, se ocupa específicamente del presupuesto que se refiere a la instrucción pública. Al respecto señala que es errónea la distribución establecida para la educación primaria y la educación superior, defendiendo un presupuesto que garantizara la gratuidad de la instrucción pública en todos los niveles educativos (Cfr: Sierra, J., 1984, pp. 54-64).

12 Este apartado se basa en Aguilera, M (2010).

7 De acuerdo con Alvarado, tales planteles eran: Instrucción Secundaria de personas del sexo femenino; Estudios Preparatorios; Jurisprudencia; Medicina, Cirugía y Farmacia; Agricultura y veterinaria; Ingenieros; Naturalistas; Bellas Artes; Música y Declamación; Comercio, además de una escuela normal, una de artes y oficios y una más para sordomudos (2001, p. 100).

8 Justo Sierra fue varias veces diputado ante el congreso de la Unión, Magistrado de la Suprema Corte de Justicia y Ministro de Instrucción Pública durante el gobierno de Porfirio Díaz.

9 “Discurso sobre ‘apología de la ciencia’, el cual ofreció ante los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria, el 8 de septiembre de 1877” (Cfr: Sierra, J., 1984, en Obras completas, tomo V. México, UNAM. pp. 19-23).

10 En su discurso acerca de la “Libertad de Enseñanza y de Profesiones”, Justo Sierra hace una defensa de la libertad de enseñanza donde resulta contundente su argumento acerca de una enseñanza libre, en tanto si es libre es contradictorio

como educación pública en el país, postura que generaría sus propias marcas en la institución universitaria.

La Universidad Central, creada en 1826 por Francisco de Paula Santander¹³, se puede considerar como la primera universidad en el naciente Estado colombiano. Esta universidad heredó las locaciones, contenidos y cátedras que habían servido a las instituciones de educación superior en el “antiguo” régimen. El sentido de la educación pública post-independencia, que se encuentra en la ley de creación de la universidad, se orientaba a difundir la moral pública y los conocimientos que hacen prosperar a los pueblos.

Las locaciones educativas que se encontraban a cargo de algunas órdenes religiosas pasaron a formar parte de la planta física de la Universidad Central, entre ellas la Iglesia de San Carlos, lugar donde se realizó la inauguración de la principal universidad¹⁴, así como el colegio San Bartolomé¹⁵. En relación con los contenidos impartidos en la institución se contemplaron básicamente las mismas cátedras que se venían impartiendo en los colegios jesuitas, de forma que se mantuvieron cátedras como la de teología, jurisprudencia, idiomas, ciencias naturales y medicina¹⁶. Al permanecer de manera taxativa la herencia colonial, se encuentra que los debates post-independentistas acerca de la concepción del Estado, y con éste de la educación, no se plantearon de manera radical una lucha contra el poder de la Iglesia, aspecto que influye notablemente en el mantenimiento de herencias de la educación colonial durante la primera parte del siglo.

Los exiguos intentos reformistas estuvieron a cargo de gobiernos liberales, entre ellos se puede

"En el caso de Colombia, la discusión post-independencia no se dio en torno a reformar o a extirpar de forma radical las instituciones de educación superior. En su lugar, primó la defensa del mantenimiento de la institución de origen colonial y, en muy contados casos, una intención por reformarla."

mentar las iniciativas emprendidas durante el gobierno de Pedro Alcántara Herrán (1841-1845). En este periodo la educación sufrió una serie de virajes, entre ellos se proclamó la “libertad de enseñanza”, se promovió la reforma de la universidad que tenía en cuenta aspectos como la diversificación del currículo, la introducción del conocimiento científico, la expansión de la escolaridad y la financiación estatal, entre otros aspectos (Soto, 2002, p. 6). Las reformas liberales en la educación tuvieron continuidad durante el gobierno de José Hilario López (1849-1853), en el que se mantuvo la defensa de una educación laica y científica.

Las reformas emprendidas eran propicias para suprimir también las universidades, con el ánimo de hacer de éstas, nuevas instituciones educativas. De esta manera, en 1850 se sancionaría por el congreso la “Ley que suprime las Universidades”. Esta ley implicaba que se diera paso a la libertad de enseñanza en todas las ciencias, a la vez que se suspendía la obtención de títulos. La ley también suprimió los bienes y las rentas de que disfrutaban las universidades (Art 15)¹⁷. Este sería un intento de los gobiernos liberales por imponer un modelo de universidad estatal, laica y con carreras científicas. Ello responde a que en el debate político e ideológico de mediados del siglo XIX –en el panorama latinoamericano– se fortalecía la visión de un Estado anticlerical que buscaba separar sus funciones de la Iglesia, y como parte de ello se dio la confiscación de bienes de la iglesia en varios países del continente.

El cierre de la universidad se mantuvo por casi dos décadas, hasta cuando se revierte en 1868 con la creación de la Universidad Central de los Estados Unidos de Colombia¹⁸. Ésta contaría con seis escuelas, a saber: derecho, medicina, ciencias, ingenieros, escuela o instituto de artes y oficios y escuela de Literatura y filosofía. Se estableció para ella la finan-

13 Ley de creación de la Universidad Central del 18 de Marzo de 1826. Considerando No 2. Texto tomado de: Codificación Nacional, Bogotá, Vol 2, pp. 226-240. (Cfr. Aguilera, P. M. 2001).

14 Inaugurada el 25 de diciembre de 1826. En: Gaceta de Colombia (1826). “Anuncio de instalación de la Universidad Central y de la Academia Nacional (1826)”. núm. 271, Bogotá, diciembre 24 de 1826, p. 3.

15 Gaceta de Colombia (1826). “Edificios y salones de la Universidad”. No 266, Artículo 3º. Bogotá, noviembre 19 de 1826. P.1. (Cfr. Aguilera P. M., 2001).

16 Gaceta de Colombia (1826). “Edificios y salones de la Universidad”. No 266, Artículo 7º. Bogotá, noviembre 19 de 1826. P. 34. (Cfr. Aguilera P. M., 2001).

17 Se exceptuó al Colegio Mayor del Rosario. (Cfr. Ley que suprime las universidades 1850, Gaceta oficial, número 1.124. Bogotá, mayo 23 de 1850 pp. 223- 234 en Aguilera P. M., 2001).

18 Primero se aprobó el proyecto de Ley del 19 de julio de 1867, presentado por el diputado Plaza Azuero, en el que se autoriza al poder Ejecutivo para que entre en arreglos con el Gobierno del Estado Soberano de Cundinamarca y con la Municipalidad de Bogotá con el objeto de obtener la organización de una Universidad en la capital de la República, la que llevará el título de “Universidad Central de los Estados Unidos de Colombia”.

ciación de orden departamental –Cundinamarca–, municipal –Bogotá– y de lo que se destine a nivel nacional para cubrir el déficit que ésta demande. Por último, se estableció que su enseñanza sería gratuita para todos aquellos que la solicitaran. Esta disposición no dejó claro el principio de gratuidad y obligatoriedad en materia de educación pública, pues se asumió que la enseñanza gratuita se ofrecía sólo a “quien la demande”; de este modo se condicionó este principio fundamental.

Los intentos reformistas se desmoronaron con el ascenso de los conservadores al poder durante el período de la Regeneración¹⁹. Este cambio incidió en la orientación de la universidad y del sistema educativo, dado que:

Apoyado en una concepción confesional del Estado, plasmada en la constitución de 1886, el Gobierno entrega de nuevo a la iglesia el monopolio de los asuntos educativos. Se destruye prácticamente la Universidad de los Estados Unidos de Colombia, convirtiéndola en una serie de escuelas de educación superior, atomizadas y sin unidad orgánica, adscritas no a un Ministerio de Educación, sino a diversas entidades estatales (Lucio y Serrano, 1992, p. 28).

De esta manera, se fragmentó no sólo física sino también políticamente el prospecto de universidad pública construida por los liberales, pues se reversionó la idea de crear una educación pública de carácter laico, gratuito y universal para dar cabida a un proyecto confesional, de élite y con cobros diferenciales.

En síntesis, este panorama muestra un elemento vertebral de la memoria larga de la universidad pública en México y Colombia durante el siglo XIX que hace referencia a la manera como se concibió la relación entre Estado y Universidad. De acuerdo con esta relación, se erigieron las bases para la consolidación de un proyecto de universidad pública, de manera que en el primero se dio prioridad a un sentido de lo público con base en la laicidad y en el desarrollo de la ciencia, la financiación y gratuidad de la misma, y en menor medida, su promoción para el acceso de las mayorías. En el segundo caso primó un Estado clerical que mantuvo herencias coloniales en el ámbito universitario, desde locaciones, conteni-

dos y formas de financiación. Por ello, la educación impartida siguió los preceptos católicos y quedó supeditada a que fuese pagada por quienes contaban con los recursos para hacerlo.

Ampliar el sector público en el ámbito nacional, el caso mexicano

Estos elementos incidieron en la manera como se daría la consolidación de los sistemas de educación superior durante el siglo XX. Aspectos representados en los niveles de cobertura y en la capacidad de atención a la demanda educativa a este nivel, en la financiación y las intenciones de universalización de la misma.

Para el caso de la UNAM, después de la Revolución Mexicana de 1910, encontramos que, aunque hija del porfiriato, la universidad se mantuvo como proyecto revolucionario. En ella se reunió en una sola institución las escuelas nacionales donde se enseñaban las profesiones liberales –Medicina, Jurisprudencia, Bellas Artes, Ingenieros, Altos Estudios y la Escuela Nacional Preparatoria–, con funciones de docencia y extensión, con un rector designado por el presidente y con un consejo universitario comandado a su vez por el rector (Marsiske, 2001). La universidad desde entonces se constituyó en un centro donde se propagaría la ciencia y se consolidaría una tradición que ayudaría a consolidar el proyecto de nación en México.

Un hito fundamental para el mantenimiento y la financiación de la universidad ha sido la concepción de educación pública, que se materializó en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos de México de 1917, en el cuál se concibe en su carácter laico, gratuito y como un derecho de todos los individuos. Aunque han existido algunas modificaciones, el artículo mantiene en esencia estos contenidos que han servido para afrontar las amenazas privatizadoras.

Con este antecedente, en la UNAM hacia el año de 1948 se congelan las tasas de cobro por concepto de cuotas de inscripción (pensión, en términos colombianos). Este es un momento importante para la universidad, pues se consolidó un hito fundamental alrededor de la gratuidad y es que, si bien en la actualidad se paga una cuota, consiste en una cuota simbólica de 20 centavos (30 pesos colombianos, aproximadamente). Esta política se apoyó en un creciente subsidio federal que ha garantizado el funcionamiento de la universidad hasta la actualidad, de

19 A partir de 1886 se inicia una hegemonía conservadora que dura prácticamente, salvo algunos períodos de gobierno de coalición, hasta 1930. Se inicia con el período conocido como la Regeneración (1888-1898), caracterizado por una reforma de tipo conservador a la concepción de Estado, plasmada en la Constitución de 1886, y por el pensamiento político de Rafael Núñez, cuatro veces presidente.

hecho el Estado asume el 89% de la financiación de la UNAM²⁰.

En términos de universalización de la educación superior en México, se encuentra que la política estatal se centró en ampliar la oferta universitaria pública y en controlar en mayor medida el nacimiento y la propagación de la oferta privada. Con estos presupuestos, México se constituyó en uno de los países latinoamericanos en que más tardó en aparecer universidades de carácter privado. Para la década de los años cuarenta existían doce universidades públicas en territorio mexicano²¹. Pero en ese mismo decenio y como reacción de los sectores conservadores se crearon las primeras universidades privadas, algunas de orden confesional: la Universidad Iberoamericana, en 1943; el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de México (ITESM), en 1943; el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), en 1946; y la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), en 1950²² (Torres, 2009).

Esta política de expansión de la educación superior pública se mantuvo en la década de los años sesenta y llegó a centrarse en aquellos estados donde aún no se tenían universidades. De acuerdo con Rodríguez (1999), entre 1950 y 1960 se establecieron otras trece universidades públicas en distintos lugares del territorio Nacional²³, hasta alcanzar un

"Un hito fundamental para el mantenimiento y la financiación de la universidad ha sido la concepción de educación pública, que se materializó en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos de México de 1917, en el cual se concibe en su carácter laico, gratuito y como un derecho de todos los individuos. "

cubrimiento de por lo menos una institución de educación superior en cada estado de la República. Con el crecimiento de las instituciones públicas también se dio un incremento de las instituciones privadas. Díaz Barriga (1999) encuentra que para 1959 se registraron 19 instituciones de educación superior privadas, cifra que se duplicó para 1970, para llegar a un total de 43 instituciones.

Así, la década de los años setenta empezó a mostrar un viraje en el crecimiento de las instituciones públicas respecto de las privadas, según el mismo autor; en esta década, el crecimiento de las instituciones privadas se dio de manera vertiginosa, pues en cifras se alcanza a triplicar en una década al pasar de 43 en 1970 a 113 en 1980. Este crecimiento siguió en ascenso durante los años noventa²⁴; así, el número de instituciones superiores públicas en relación con las privadas se hizo bastante considerable: en 1994 representaban 117 y 254, respectivamente. Esta relación se acentúa al iniciar el siglo XXI: para el año 2000 se encuentran 255 Instituciones de Educación Superior públicas, respecto de 710 privadas. Para el año 2005 estas últimas siguen creciendo en un 3.5% más que las del sector público.

En términos de la matrícula dentro del sector privado, este crecimiento se da para el año 2005, en el orden del 33% en el ámbito nacional, cifra que en el 2010 se proyectaba en un 40% (Didriksson, 2009). Ello implica que el Estado sigue atendiendo un 60% de la matrícula estudiantil del sector público, aunque no se puede hablar de universalidad en la educación pública superior. Si miramos la cobertura de la matrícula en la UNAM en los últimos años se puede considerar que ésta ha crecido, pero mantiene un alarmante rezago en el acceso a la educación superior. Tal situación se ilustra al observar que entre los años 2009 y 2010 se presentaron cerca de 199.949 solicitudes de ingreso a la UNAM, de las cuales fueron aceptadas sólo 41.424 (UNAM, 2010)²⁵. En términos globales, la UNAM es una universidad que cuenta con

20 En relación con el porcentaje destinado para la educación pública a nivel nacional, se destinó el 5.2 % del PIB en el año 2006, según las cifras de la CEPAL(2006).

21 Entre ellas se encontraban: El Instituto Politécnico Nacional (IPN), La UNAM (1910), La universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (1917), la Autónoma de Sinaloa (1918), la Autónoma de Yucatán (1922), la Autónoma de San Luis Potosí (1923), la Universidad de Guadalajara (1925), La Autónoma de Nuevo León (1933), la Autónoma de Puebla (1937), el Instituto Politécnico Nacional (1937), las universidades de Colima (1940), Sonora (1942), Veracruz (1943) y Guanajuato (1945). (Cfr. Rodríguez G., R. 1999, p. 198).

22 Según Acosta (2005) esta universidad fue creada en 1935.

23 La Universidad Autónoma de Morelos (1953), La Autónoma de Chihuahua (1954), el Instituto Tecnológico de Sonora (1955), La Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (1955), La Autónoma del Estado de México (1956), la Autónoma de Tamaulipas (1956), la Autónoma de Coahuila (1957), la Universidad Juárez de Durango (1957), La Autónoma de Baja California (1957), La Autónoma de Zacatecas (1958), la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (1958), La Autónoma de Querétaro (1959) y la Autónoma de Guerrero (1960), La Universidad Autónoma de Hidalgo (1961), La Autónoma del Carmen (1965), la Autónoma de Campeche (1965) y la Autónoma de Nayarit (1969). (Cfr. Rodríguez G.,

R. 1999, pp. 198-199)

24 Las cifras correspondientes al número de universidades e instituciones de educación superior, públicas y privadas, registradas durante la década de los noventa y el 2000 se toman Didriksson (2009).

25 Datos tomados del "Cuadro de demanda e ingreso a la licenciatura en la UNAM 2000-2010", [en línea] Disponible en: http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php, recuperado: 20 de noviembre de 2010.

más de 317 mil estudiantes, pero que en la actualidad sólo logra atender la quinta parte de las solicitudes de ingreso a la educación superior.

Con estas cifras se hace evidente que, aunque el crecimiento en la matrícula, la ampliación de la cobertura y la creación de universidades de carácter público han sido de los más importantes en relación con América Latina, es necesario prestar atención al crecimiento de la oferta privada, en tanto implica adelantar lecturas de la demanda estatal no atendida y el relegar parte de la función educativa al sector privado. Desde esta óptica la educación para las mayorías y para los sectores populares permanece con una deuda estatal considerable.

El peso de la herencia: la mixtura de lo público y lo privado en Colombia

En el caso colombiano, el siglo XX inicia en manos de la hegemonía conservadora, la cual se resguardó en la Constitución Política de 1886 (CPC) y en el Concordato de 1887. En esta legislación y en el tratado se establecía que la educación pública sería promovida, organizada y dirigida de acuerdo con los principios de la religión católica (art 41, CPC, 1886). A su vez, esta constitución establecía que sólo la educación primaria sería costeadada con fondos públicos; además, dejaba claro que no era ningún imperativo una educación superior obligatoria y garantizada por el Estado.

La Constitución de 1886 siempre fue el pretexto para impedir reformas educativas progresistas, como la propuesta por Germán Arciniegas en 1932 o por el mismo presidente Alfonso López Pumarejo en su primer mandato (1936-1940). Aunque esa Carta Política fue remplazada por la de 1991, en lo fundamental se mantienen las mismas ideas en relación con el sistema de financiación y promoción de la educación superior; es decir, se establece los cobros diferenciados del pago obligatorio por el derecho a la educación y se impone cada vez más la idea de lograr mayores niveles de autofinanciación. La Ley 30 de 1992 es prueba de ello, puesto que asume la educación como servicio (art.2) que cuenta con varias fuentes de financiación y autofinanciación.

El artículo 85 de dicha ley establece que la financiación (ingresos y patrimonio) de las instituciones estatales u oficiales de educación superior se constituye de las partidas que le sean asignadas dentro del presupuesto nacional, departamental, distrital o municipal, por los bienes muebles e inmue-

bles que posean en la actualidad, por las rentas que reciban por concepto de matrículas, inscripciones y demás derechos y por los bienes que, como personas jurídicas, adquieran a cualquier título. Es decir, la universidad se puede autofinanciar al ampliar un mercado de servicios académicos y escolares, así como por cuenta de las familias y los estudiantes dado que el incremento en el cobro de pensiones, matrículas y servicios escolares, contribuye a este proceso de autofinanciación. Estos aspectos apuntan a convertir a la universidad en una empresa mixta, financiada por sectores privados y con cada vez menor financiación estatal (como lo hizo evidente el intento de reforma a la ley 30 de 1993/ Proyecto de Ley 112 de 2011).

Así el panorama, no fue extraño que en el Estado colombiano apareciera tempranamente la oferta de educación superior privada. De hecho, para finales del siglo XIX ya existían dos universidades privadas creadas como reacción al orden confesional impuesto por el Estado. De esa época proviene la Universidad Externado de Colombia (1886); años más tarde, en la década de los años veinte, surge la facultad de Derecho de lo que posteriormente sería la Universidad Libre (Leal, 2002).

La aparición temprana de la oferta educativa privada desencadenó un proceso de mixtura educativa en el cual coexistió lo público y lo privado. En esta mixtura resulta paradójico que las primeras universidades de carácter privado fueran laicas, liberales y promovieran una educación popular; es decir, que se identificaran más con aquellos principios que dieron origen al sentido de lo público. En ellas, a su vez, se recogían los principios de la naciente reforma de Córdoba de 1918, al proclamar la libertad de enseñanza, de asistencia, el autogobierno universitario y la promoción del conocimiento científico. Por su parte, las universidades públicas seguían profesando una educación confesional y semifinanciada por el Estado; en otros términos, mantenían la herencia colonial y privada de la educación. Consideramos que este mestizaje incidió en que en la literatura especializada se empezara a utilizar más la impronta de educación estatal y no de educación pública, justamente por el vacío respecto del sentido de lo público.

En este proceso histórico la coexistencia de la universidad pública y la privada también coadyuvó en el crecimiento desregulado de las instituciones de educación privada, pues no se contó con el control ni con el seguimiento del Estado en relación con los asuntos públicos en la educación (Lucio y Serrano, 1992). Así, las universidades privadas seguían apareciendo sin mayores restricciones; en la década

de los años treinta se vuelve a fundar la Universidad Javeriana en Bogotá (1932) y se crea la Universidad Bolivariana en Medellín (1936); ambas de carácter privado y confesional.

Para el decenio del cuarenta existían ocho universidades del orden nacional: la Nacional de Bogotá, Medellín, Manizales y Palmira; Caldas, Cauca, Pedagógica Nacional, Pedagógica de Colombia, en Tunja; ocho universidades estatales de orden departamental: Antioquia, Atlántico, Cartagena, Distrital (Bogotá), Industrial de Santander, Nariño, Tolima y Valle. Las universidades Privadas de orden confesional eran cuatro, entre ellas el Rosario, Javeriana, San Buenaventura (Bogotá), Bolivariana (Medellín); y nueve universidades privadas no confesionales: América, Jorge Tadeo Lozano, Los Andes, Externado, Gran Colombia, Libre (Bogotá), Libre (Barranquilla), Medellín, Santiago de Cali. (Lucio y Serrano, 1992, pp. 47-48). Esta tendencia se mantendría en las siguientes décadas.

De acuerdo con Leal (2002) para la década de los años sesenta, de 17 instituciones de educación superior creadas, sólo cinco eran de carácter estatal. Este incremento se dio con el crecimiento significativo de la población mundial y de la población urbana que hizo que amplios sectores sociales de clases medias y bajas buscaran mayor participación en la formación profesional universitaria. A la par de estos incrementos también se dio un crecimiento de la oferta educativa privada; por ejemplo, en los años de 1973 a 1974 el aumento de las universidades privadas pasó de 35 a 58; mientras las oficiales sólo de 23 a 37 (Lucio y Serrano, 1992).

En la actualidad, la tendencia del crecimiento de las universidades públicas respecto de las privadas se mantiene; pero el sector privado tiene la mayor cobertura. De acuerdo con los datos publicados por el ICFES en el 2002, en el ámbito nacional existen 101 instituciones de educación superior oficiales y 210 privadas; las cifras muestran un crecimiento que duplica en un 100% la ofrecida por el Estado.

Si miramos esta relación, de acuerdo con la cobertura y la matrícula atendida, encontramos los siguientes aspectos: el fenómeno de la masificación no contó con una respuesta estatal planificada²⁶, pues

26 Ley 80 de 1980 se considera un intento de regular el sistema de educación superior; su definición, función, modalidades y demás. Se crea en medio de cierres prolongados de las universidades públicas y, según ASPU, de manera antidemocrática pues no contó con la amplia convocatoria y aporte de los docentes. También se consideró un atentado contra la autonomía universitaria; en especial, por parte de las universidades privadas, pues lo que se entiende por autonomía es la libertad de enseñar, de abrir programas sin mayor intervención estatal y la ley empezó a controlar tal

se encuentra una oferta cada vez más limitada en el sector público y más amplia en el sector privado. Así, esta condición contribuyó a la masificación de la educación superior sin lograr aún la cobertura universal de la demanda educativa para la población estudiantil universitaria, especialmente de los sectores menos favorecidos por el sistema productivo. Las cifras de las tres últimas décadas no son muy alentadoras, de acuerdo con los datos presentados por el Consejo de Educación Superior –CESU– (ICFES, 2002, p. 30).

Cuadro No 1. Tasa de escolaridad y matrícula atendida en el pregrado a nivel nacional de acuerdo con la población proyectada para realizar estudios superiores.

Año	Tasa de Escolaridad %	Matrícula en Pregrado	Población Proyectada (17 a 34 años)	Población total, proyectada por el DANE
1985	6.94	383.640	5.426.513	31.685.715
1990	8.14	473.747	5.818.615	34.969.650
1995	10.20	606.506	5.944.943	38.541.631
2000	13.82	878.184	6.407.268	42.321.386

Cuadro adaptado de acuerdo con las cifras consultadas en el informe del CESU, 2002.

Al respecto, se hace notorio que durante los últimos lustros del siglo XX, la tasa de matrícula fue muy baja en relación con el número de población proyectada para cursar estudios superiores. Si nos fijamos, por ejemplo, en el año 2000, cerca del 86% de la población proyectada para entrar a la educación superior quedó por fuera de la oferta educativa. Aunque las cifras no discriminan la matrícula en el sector público y privado, sí evidencian el fracaso en la tarea de acceso y universalización de la educación superior.

Estos aspectos contribuyeron en la configuración de un ideario débil respecto de la universidad pública, al mantener la herencia colonial alrededor de la educación para las minorías, de escaso desarrollo científico²⁷ y con financiación estatal parcial.

A partir de estos dos procesos se puede concluir que el ideario de Universidad pública en México estuvo

..... situación. Sin embargo, esta ley sería de los primeros intentos por reglamentar y regular el sistema de educación.

27 El panorama de la investigación científica y el desarrollo tecnológico en la educación superior colombiana es diciente. Desde la década de los 80, encontramos que la inversión en investigación puede calificarse de obsoleta: representa tan sólo el 0.15%; se encuentra una proporción de un investigador por cada 12 mil habitantes. Para la década de los años 90 esta inversión asciende a penas al 2%. Las condiciones y la inversión en investigación de avanzada en el ámbito universitario sigue siendo muy pobre: ubica a Colombia en uno de los países que menos promueve el desarrollo científico y tecnológico, en relación con países como Brasil, México y Argentina. [en línea], disponible en: http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/res092/txt4.htm, recuperado: 17 de agosto de 2010.

influenciado fuertemente por la consolidación de un Estado, en el cual, la educación pública concebida desde finales del siglo XIX con las reformas de Benito Juárez, se caracterizó por ser laica, gratuita, nacional y con la responsabilidad de llegar al mayor número de la población. Los componentes de la gratuidad y la laicidad se mantuvieron dentro de la concepción de “bienestar social” alcanzado con la Revolución Mexicana de 1910. Posteriormente, en la Constitución Política de los Estados Unidos de México de 1917, se recogió toda la tradición liberal del siglo XIX y de la revolución al definir, de manera constitucional en el artículo 3º, que la educación mexicana es pública, gratuita, laica, nacional y democrática, entre otros. La concepción laica que imperó para lo educativo incidió, a su vez, en el desarrollo y en la promoción de la ciencia en el país acompañada de un “proyecto de nación”. Estos procesos llevaron a que en México se consolidara un sistema de educación público en el ámbito nacional, reglamentado y con un crecimiento regulado por el Estado; por ello, hasta mediados del siglo XX fueron escasas las universidades privadas.

Sin embargo, a comienzos del siglo XXI, vemos que el incremento de la oferta educativa privada alcanza un crecimiento desmedido. La relación de 366 instituciones públicas respecto de las 1170 privadas para el año 2000 alerta sobre el lugar que está teniendo la universidad pública en México hoy. Por otra parte, en el caso específico de la UNAM, aunque en el imaginario social prevalece la idea de que es una universidad gratuita, se hace necesario estudiar cómo se ha impactado este aspecto a través de cobros diferenciales en diferentes posgrados o de servicios escolares (cursos de actualización, costo de posgrados en carreras específicas, constancias y actas, exámenes, etc.).

Por su parte, en el caso colombiano vemos que, contrario a lo ilustrado en el caso mexicano, en Colombia prevaleció la idea confesional en la configuración del Estado y con ella de la educación. Este proceso implicó que los idearios de lo público permanecieran rezagados en defensa de la moral cristiana y del statu quo imperante. Vemos así que en la configuración de la llamada universidad pública respondía al actuar de la reacción conservadora: una universidad con tablas de matrículas y cobros cada vez más crecientes para su ingreso, permanente déficit en su financiación, falta de planeación y expansión del sistema educativo de carácter público

en el ámbito nacional, a la vez que no hubo control sobre el crecimiento del sector privado, y un rezago en la inversión para el desarrollo y la promoción del conocimiento científico. Por ello, en Colombia el crecimiento del sector privado inició de manera temprana en el país y ha rebasado desde entonces al sector oficial.

Para continuar andando la universidad pública

Aunque no alcanzamos a delinear en el presente trabajo la manera como se erigió la denominada “autonomía universitaria” tanto en el caso de la universidad en México como en el caso colombiano, sí podemos mencionar en síntesis que hasta la fecha tal debate no se ha resuelto: en ambos casos aún se encuentra la intervención del Estado en las decisiones políticas así como en el gobierno universitario. Este

aspecto deja en entredicho la capacidad de autodeterminación universitaria, entendida como la capacidad de definir y decidir su propio destino. Por tanto, la demanda de autonomía se hace a favor de la independencia universitaria frente al poder dominante, sea éste de orden eclesiástico²⁸ o civil. Así, la autonomía se manifiesta en contra de la interferencia externa sea del Estado, los partidos políticos o del mercado en la vida universitaria.

La principal diferencia entre la autonomía lograda en la UNAM y las universidades públicas de la capital Colombiana radica en que en los órganos del gobierno universitario de la UNAM –la Junta de Gobierno y el Consejo Universitario– no se designan representantes del gobierno o del sector económico, productivo o empresarial. La Junta se encuentra conformada por quince miembros con suficientes méritos académicos, los cuales son

"Contrario a lo ilustrado en el caso mexicano, en Colombia prevaleció la idea confesional en la configuración del Estado y con ella de la educación. Este proceso implicó que los idearios de lo público permanecieran rezagados en defensa de la moral cristiana y del statu quo imperante."

28 Los antecedentes de la Autonomía Universitaria rastreados por Luna Díaz (1987) muestran que en la universidad de Bolonia surge, gracias a la lucha de la comunidad estudiantil de finales del siglo XII y al aprovechar la rivalidad entre el Papa y el emperador del momento. Con esta lucha los estudiantes lograron una amplia jurisdicción y privilegios para la universidad; así, las disputas contra la iglesia y la corona marcarían esa idea de autonomía universitaria. De esta manera, el modelo de universidad construido en Bolonia, laico y centrado en los estudiantes influyó en la creación de nuevas universidades como la de Vicenza (1204) y Padua (1220) en Italia; las de Salamanca, Alcalá, Barcelona y Lisboa, entre otras (Ordorika, 2006).

elegidos por el Consejo Universitario. Si bien han existido intromisiones por parte del ejecutivo en las designaciones del rector, dado que se cuenta con evidencia fáctica de la interferencia de los presidentes especialmente a la hora de sugerir el posible candidato a rector –decisión que recae en la Junta de Gobierno–, así como en su intervención en algunas decisiones de la universidad (Ordorika, 2006), aún se concibe que el gobierno universitario debe ser orientado por los propios universitarios de la UNAM.

Caso contrario ocurre en Colombia, donde a lo largo del siglo XX se ha tenido entre los máximos órganos del gobierno universitario representantes del gobierno, tradición que se mantiene viva en la actualidad. Hoy, el ministro de educación, o su delegado, hace parte de los Consejos Superiores, dignidad que se agrega a los representantes del gobierno local-regional –Gobernación de Cundinamarca, por ejemplo– y del sector productivo. Este elemento es muestra de la restringida capacidad de autogobierno y de independencia en la toma de decisiones de las universidades públicas frente al Estado.

En ambos casos existe un déficit democrático expresado en la exigua intervención de la comunidad educativa para la elección de sus representantes ante los órganos de gobierno universitario, así como en la participación en la toma de decisiones de crucial importancia para la vida universitaria. Ello se expresa en que en ambos casos no se da una elección democrática del rector sino designaciones, a cargo de las oligarquías universitarias e inclusive de las oligarquías políticas. Este aspecto cuestiona profundamente la legitimidad de los directivos, de los rectores y del mismo gobierno universitario en las universidades estudiadas.

Otra diferencia sustancial radica en que la UNAM, aun cuando ha gozado del subsidio federal considerable²⁹, cuenta a su vez con mayor autonomía administrativa y académica. De forma que la libertad de enseñanza, de cátedra y de pensamiento han sido principios inobjetables en el ejercicio académico de la máxima casa de estudios. Mientras en las universidades colombianas, el problema del subsidio y la financiación de lo público ha generado fuertes conflictos, expresados en el permanente déficit financiero, inclusive llegando a condicionar el subsidio de acuerdo con el “desempeños académico” de las universidades en mención. A esta autonomía relativa contribuye la injerencia de organismos multilaterales en la definición de la política educativa, de los programas de formación por ofrecer o suprimir, de modo que se

continúa afrentando dicha autonomía en nombre del mercado.

Por último, se encuentran diferentes grados de intromisión, por ejemplo con el uso de la fuerza pública y su admisión en el campus universitario a la hora de resolver los conflictos universitarios, lo cual ha violentado la autonomía, pues en ambos casos se ha mancillado el principio simbólico de la extraterritorialidad al admitir y ordenar el ingreso de la fuerza pública en las universidades, con la complicidad del gobierno nacional y en muchos casos de los mismos gobiernos universitarios. Este es un principio fundamental, dado que, frente a los conflictos universitarios, es la universidad pública quien tiene el deber de gobernarse a sí misma sin la intervención de un poder o control externo, pues la universidad se basa en el uso de la crítica, la razón, los argumentos, mientras el Estado se basa en el uso de la fuerza, principio incompatible con la razón de ser de la institución universitaria.

Estos elementos históricos explican la incidencia de esta memoria larga en los idearios que enarbolan la defensa de la universidad pública de hoy. Para entender mejor esta relación, nos parece pertinente analizar cada caso.

En la UNAM se ha constituido una memoria larga que se ha convertido en el principal legado que sobrevive y da permanencia a los movimientos estudiantiles en defensa de la universidad pública. Esta memoria larga de la universidad se refiere a los acumulados que recogen prácticas históricas de resistencia y de oposición a los valores hegemónicos, a la vez que sirve de reconstrucción de valores propios que hacen del bien general, del bienestar común el centro de atención. De modo que la memoria larga tiene una función ideológica y contestataria importante, al retomar las experiencias colectivas acumuladas en la memoria compartida.

Con estas aclaraciones vemos que en los actuales movimientos estudiantiles que defienden la permanencia de la UNAM como universidad pública se encuentran discursos que hacen referencia a esa memoria larga. Un primer elemento por destacar consiste en la recuperación de la tradición liberal que, a partir de la disputa librada a lo largo del siglo XIX en México, al final logró instaurar con Benito Juárez un Estado laico, civil, reformista que, a su vez, concibió los asuntos de la educación superior desde esta óptica. De este modo se hizo de la educación pública el escenario de la educación laica, nacional, científica y gratuita. Este ideario se retomará posteriormente, como ya se enunció, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917.

29 Aspecto que se ha mantenido gracias a la lucha estudiantil en defensa de la universidad pública.

De allí que los discursos que retoman los estudiantes cuando sienten que se agravia ese sentido de lo público en la universidad, en el que se busca imponer los valores capitalistas sobre las nociones del bien común, hagan alusión a esos hitos y discursos instalados en esa memoria larga³⁰. De este modo en dos de los más significativos movimientos estudiantiles en la UNAM –el Consejo Estudiantil Universitario, CEU (1986-1987) y el Consejo General de Huelga, CGH (1999-2000)– cobró vital importancia lo consagrado en materia educativa en la máxima carta política que define una concepción de lo público en la educación.

Pese a la entronización de la ‘jerga’ neoliberal, con la cual se busca demostrar que la educación privada es de mejor calidad, los hitos fundacionales de la educación pública en México se han mantenido, no sólo por registrarse en códigos legales sino en el código cultural; es decir, persiste en las prácticas, las creencias, los valores, los discursos que han hecho que el sinónimo de lo público en la educación sea la gratuidad, la financiación total por parte del Estado y la autonomía, principalmente. De allí que algunas de las frases más pronunciadas en las entrevistas a diferentes actores universitarios para referirse a la defensa de la educación sean: “la educación pública es una educación gratuita”, “es una educación independiente del Estado” y “es capaz de aportar en el desarrollo y la construcción de una sociedad distinta”; expresiones utilizadas al referirse a la necesidad de acabar con la injusticia social o de asumir de verdad el encargo histórico que se le dio a la universidad en la edificación de una nueva nación.

A su vez, encontramos una serie principios éticos que subyacen en esta memoria larga. Principios que se basan en la defensa de aspectos que se consideran benéficos para el pueblo mexicano, que representan un bien común a la vez que son un legado colectivo para las futuras generaciones. Estos principios, basados en los anteriores hitos, se construyen también a partir de lo que niegan o combaten.

30 En vista de la extensión del texto sólo se mencionan los discursos, códigos éticos, valores a que aluden los propios sujetos universitarios que han participado en diferentes movimientos estudiantiles dentro de la UNAM al referirse específicamente a los aspectos que definen y defienden por “universidad pública”. Para ello, acudimos a la realización de 23 entrevistas y una extensa revisión hemerográfica y bibliográfica.

Entre ellos se menciona la democracia universitaria, la universalidad expresada en el “para todos” y la educación de “calidad” como principios que subyacen en esa memoria en defensa de la universidad y que se anteponen, principalmente, a los discursos, las políticas y las prácticas privatizadoras de lo público. En estos aspectos se hace evidente que gran parte de la comunidad educativa de la UNAM encontraba como un agravio, y como algo inaceptable, el incrementar el costo por el acceso a la educación y restringir el proceso de movilidad social que ella representa, así como el atropello a un valor como la gratuidad, que ya se ha convertido en una costumbre vivida y defendida por sectores populares y de las clases medias de México.

Otro principio que se reivindica en los movimientos estudiantiles de la UNAM consiste en la exigencia de democratizar la vida universitaria, principalmente en la incidencia de la participación estudiantil en los diferentes órganos del gobierno universitario y por supuesto en las decisiones de la universidad. Ello responde a que se encuentra una estructura oligárquica en la universidad que, desde mediados de los años cuarenta, ha restringido la participación de estudiantes y docentes en la elección y en la designación de las autoridades universitarias y de sus máximos representantes en el gobierno universitario.

"Los hitos fundacionales de la educación pública en México se han mantenido, no sólo por registrarse en códigos legales sino en el código cultural; es decir, persiste en las prácticas, las creencias, los valores, los discursos que han hecho que el sinónimo de lo público en la educación sea la gratuidad, la financiación total por parte del Estado y la autonomía, principalmente."

Gratuidad y democratización son dos principios éticos que se reviven en el debate acerca de la defensa de la universidad pública, junto a ellos se hace un llamado a una universidad abierta en la que se dé cabida a las mayorías, especialmente de los sectores sociales excluidos. Tanto en el CEU como en el CGH se aboga por una universidad que acoja a las mayorías, por una verdadera universidad para todos. Esta universidad para las mayorías se confronta con la idea de la universidad de élite, pues la UNAM ha jugado un papel importante en la educación de los cuadros políticos que hacen parte de las clases dirigentes del país que, a su vez, han sido los reproductores del mismo Estado al que criticaban. Además, varias de las reformas que se han querido implementar se centran en procesos selectivos que favorecen a los sectores con un mayor capital cultural; por tanto, favorecen esa educación para las élites que hoy se confronta en la lucha estudiantil y que revive ese

ideario sobre la universalidad, es decir, el lograr una universidad para todos.

Por último, en los discursos de los estudiantes, líderes y activistas profesoraes y sindicales se reivindica la universidad como escenario de movilidad social, en tanto que representa el principal motor de ascenso social y, desde allí, el aporte a la construcción de una sociedad más justa, económica y políticamente hablando.

En el caso colombiano encontramos también la permanencia y la existencia de una memoria larga acerca de la universidad pública. Pero la situación es diferente respecto de lo visto en México

donde desde el mismo Estado se construyeron idearios y leyes que privilegiaron la mirada de la educación pública, los cuales se hicieron prácticas y costumbres que se arraigaron en la sociedad. En Colombia, y de acuerdo al panorama revisado sobre la emergencia y la consolidación de estas instituciones, encontramos que en los sujetos participantes en los movimientos estudiantiles se ha consolidado una memoria larga en la cual no primó el papel del Estado en la financiación y en la promoción de la educación pública. Para el caso nos

referimos a los sujetos que participaron en la recuperación de las residencias de la Universidad Nacional a principios de la década del ochenta, así como a quienes se articularon en este mismo período a las otras universidades públicas debido a los permanentes y prolongados cierres de las universidades públicas. También miramos un momento de rearticulación del movimiento estudiantil en el año 2007 en contra del Plan Nacional de Desarrollo (PND).

De acuerdo con las entrevistas realizadas, se evidencia que la memoria larga que retoman los sujetos no hace mención a la definición ni a la defensa de una educación en la cual impere una mirada laica ni de la gratuidad; no se contó con una postura o una carta política que implicará que el Estado fuera garante en el desarrollo y en la promoción de la educación y la Universidad pública. En este aspecto, como se demostró en el recorrido por la configuración de la educación superior en nuestro

país, se encuentra que en la CPC de 1886 prevaleció el control de la Iglesia en la administración de los asuntos educativos. Esta Constitución fue la excusa e impedimento para adelantar reformas educativas más liberales, como se mostró con la propuesta de Germán Arciniegas en 1932, o del gobierno de López Pumarejo, también en la década de los años treinta. Esta CPC sería remplazada por la de 1991, pero con este cambio los avances en términos de financiación estatal, de mayor cobertura nacional, de acceso a los sectores sociales más vulnerables y el desarrollo de la ciencia no ha marcado ninguna diferencia.

Por el contrario, la disminución y el condicionamiento de la financiación de la educación superior a estándares de calidad se han convertido en la norma para subrepticamente ir privatizando la educación, aspecto acompañado del cada vez más acelerado crecimiento de la oferta privada, de la desfinanciación y/o la exigencia de mayor autofinanciación por parte de la institución universitaria.

Esta memoria larga surte efecto en las luchas estudiantiles actuales. Por ello, se torna significativo tener presente que en el caso de la universidad colombiana esa memoria se constituye retomando

aspectos en los que prima un ideario de universidad pública construida desde abajo, en permanente tensión, con las miradas que logra instaurar el Estado desde arriba. Así, la lucha por la autonomía, la democracia universitaria, la transformación de la sociedad e incluso el frenar los procesos de privatización de la universidad han sido avances, logros y banderas instauradas en la memoria larga de la universidad, por la propia lucha estudiantil.

Encontramos, entonces, que en Colombia existe un gran vacío desde los hitos fundacionales, al no contar con momentos rememorados de nuestra historia que de manera clara hagan mención a la existencia de ese ideario público. De igual forma, no se acude a un marco legal, una Ley de Leyes, CPC –o legislación en general– que sirva de marco jurídico para defender una idea de educación pública, pues la Constitución Política de 1991, así como la Ley 30 de 1992, la asumen como servicio y no determinan con

"En Colombia existe un gran vacío desde los hitos fundacionales, al no contar con momentos rememorados de nuestra historia que de manera clara hagan mención a la existencia de ese ideario público. De igual forma, no se acude a un marco legal, una Ley de Leyes, que sirva de marco jurídico para defender una idea de educación pública, pues la Constitución Política de 1991, así como la Ley 30 de 1992, la asumen como servicio y no determinan con claridad la obligatoriedad, universalidad, gratuidad, autonomía y democracia que la deberían constituir."

claridad la obligatoriedad, universalidad, gratuidad, autonomía y democracia que la deberían constituir.

Vemos que al referirse a la financiación, como aspecto que define lo público, se destaca como 'algo' con lo cual no se ha contado en la universidad colombiana. Al no tenerse, se acude más a la idea de que haya una financiación adecuada, mayor financiación o negociar el costo de cobros diferenciales que a la exigencia de la gratuidad. Quizá, un alcance importante en el actual movimiento estudiantil con la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE-2011) consiste en el exigir la gratuidad y con ella la necesidad de una reforma tributaria que ponga el acento en la importancia de lo público en todas sus expresiones (salud, vivienda, pensión, educación, alimentación, etc.). Podemos considerar que aquí ya empieza a recuperarse un hito fundamental dentro la concepción de lo público en la educación: el Estado debe ser el garante de ella para lograr la total gratuidad.

A su vez, se hace mención a principios éticos, en los cuales pervive la lucha por la democracia universitaria, el bienestar universitario, la educación popular y una educación con las máximas exigencias académicas, entre otros. Al revisar cómo influye esta memoria larga y la lucha estudiantil se hace pertinente retomar la relación entre memoria y economía moral de la multitud, en tanto ella representa el consenso popular, el unir masivamente las demandas de los estudiantes en contra de esa economía de mercado, neoliberal, privatizadora y en defensa de un bien público.

Si desde la economía moral de la multitud se entiende que se busca restablecer un pacto social, un equilibrio social que ha sido quebrantado, desde ella también se proyecta "crear un nuevo y radicalmente distinto esquema de un también renovado equilibrio social" (Aguirre, 2010) que sería el modo como se podría proyectar la universidad de cara al movi-

miento estudiantil en Colombia. En especial cuando, como hemos señalado, los esquemas de la memoria larga allí han funcionado de acuerdo con idearios impostados que no lograron consolidarse en una idea de bien público, de valores sobre la gratuidad, la igualdad, la educación para las mayorías, la laicidad, etc. Por ello, esa misma memoria larga puede fungir como un restablecimiento del equilibrio perdido para reconstruir las bases sociales de una universidad pública deseada, que efectivamente responda a ese "bien común".

Esto nos sitúa en la importante labor de construir el sentido de la universidad hoy, desde estas carencias reiterativas, quizá confrontando el lugar que ha jugado el Estado colombiano en esta construcción de universidad pública, si bien no todo depende del Estado es necesario dar la discusión. Si las respuestas se construyen en el movimiento o la respuesta es "en movimiento", como dice Zibechi (2008), tales construcciones no pueden esperarse de los partidos o de la academia, sino del movimiento estudiantil en resistencia.

Asimismo, estas luchas no se pueden entender por fuera de la exasperación que ha generado el modelo neoliberal en los aspectos vitales de la existencia, en las economías familiares, en las expectativas de nuestros jóvenes, así como en la pauperización de las condiciones materiales de la vida humana, y del despojo de lo que nos pertenece: un territorio, unos recursos, los mismos derechos sociales. Estos aspectos nos ponen en la tarea de seguir construyendo procesos de articulación que subviertan el orden y que ofrezcan respuestas concretas al cambio político, cultural, educativo y económico que nos urge, con los "otros" y desde el sur y a la izquierda, una izquierda que no es reductible a la izquierda partidista.

"Esto nos sitúa en la importante labor de construir el sentido de la universidad hoy, desde estas carencias reiterativas, quizá confrontando el lugar que ha jugado el Estado Colombiano en esta construcción de universidad pública... Si las respuestas se construyen en el movimiento o la respuesta es en 'movimiento', como dice Zibechi (2008), tales construcciones no pueden esperarse de los partidos o de la academia, sino del movimiento estudiantil en resistencia."

Bibliografía

- Acosta, S. A. (2005), La educación superior privada en: México, Digital Observatory For Higher Education In Latin America And The Caribbean. Iesalc Reports Available At. Iesalc- Unesco, disponible en: <http://www.ses.unam.mx/curso2008/pdf/Acosta2005.pdf>, recuperado: 10 de noviembre de 2010.
- Alvarado, M. de L. (2001), "La Universidad del Siglo XIX", en: Marsiske, R. (Coord.), *La universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de estudios sobre la universidad CESU- Plaza y Valdés Editores.
- Aguilera, P. M. (2001), Universidad Nacional de Colombia: Génesis y Reconstitución, Bogotá: Universidad Nacional, Unilibros, Bogotá.
- Aguilera M., A. (2010). "A 200 años de herencias y herejías en la universidad pública colombiana", en: *Revista Colombiana de Educación*, CIUP-UPN, núm. 59, pp. 206-226.
- Aguirre R., C. A. (2010), "Edward Palme Thompson y a 'economía moral de la multitud' en el mundo del siglo XXI", en: Henríquez, S. *De Carlos Marx a Immanuel Wallerstein, nueve ensayos de historiografía contemporánea*, Santiago de Chile, Editorial Universidad Católica.
- "Anuncio de instalación de la Universidad Central y de la Academia Nacional" (1826, 24 de diciembre), en *Gaceta de Colombia*, núm. 271, Bogotá, en Aguilera P., M. (dir.) (2001). *Universidad Nacional de Colombia. Génesis y reconstitución*, Bogotá, Editorial Universidad Nacional, Unilibros, Serie: Historia de la Universidad Nacional de Colombia.
- Arendt, H. (1993). *La condición Humana*, Barcelona, Paidós.
- Ávila P., V. M. et al. (2001). *Historia del movimiento estudiantil de la Universidad Libre*, Bogotá, Universidad Libre, Centro de investigaciones Universidad Libre.
- Carbó, M. (2010), *El siglo XIX: la difícil construcción de nuestra identidad*, en prensa.
- Condorcet, (1791), "*Cinco memorias sobre la Instrucción pública*", Traducción y notas de Kintzler, C. y Coutel, C. (2007), El Signo.
- Constitución Política de Colombia 1886 y 1991.
- Constitución Política de los Estados Unidos de México 1917.
- Díaz, B. Á. (1999), "Contexto nacional y políticas públicas para la educación superior en México 1950-1995", en: Casanova, C. H. y Rodríguez, G. R., *Universidad Contemporánea. Política y gobierno*, Tomo II, México, CESU, Miguel Ángel Porrúa.
- Didriksson, A. et al. (2009), *De la Privatización a la mercantilización de la educación superior*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, IISUE.
- ICFES (2002), *La educación superior en América Colombia, Informe Abril*, Bogotá, UNESCO, Icfes, MEN.
- Leal B., F. (2002), "La frustración política de una generación. La universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958- 1967", en: *Camilo Torres y la Universidad Nacional de Colombia*, Bogotá, Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Levy, D. C. (1995), *La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*, México, Centro de estudios sobre la universidad, Universidad Nacional Autónoma de México.
- "Ley de creación de la Universidad Central" (1826, 18 de marzo), en Aguilera P., M. (Dir.) (2001).
- Ley de Educación Superior, Ley 30 de 1992.
- "Ley que suprime las universidades" (1850, 23 de mayo), en *Gaceta oficial*, núm. 1.124, pp. 223- 234, Bogotá, en Aguilera P., M. (Dir.) (2001).
- Lucio R. y Serrano, M. (1992), *La Educación Superior, tendencias y políticas estatales. UN. Instituto de estudios políticos y relaciones internacionales*, Bogotá, Tercer Mundo Editores.
- "Manifiesto de Córdoba Argentina, 1918, en: Izquierda y Universidad, 1997 año 3, núm. 9, Biblioteca Ayacucho, Caracas - Venezuela, pp. 3-7.
- Marsiske, R. (Coord.), (2001), *La universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, Centro de estudios sobre la universidad CESU- Plaza y Valdés Editores. UNAM.
- Ordorika, I. (2006), La disputa por el campus. Poder, política y autonomía en la UNAM, México, Plaza y Valdez editores, CESU-UNAM.
- Rabotnikof, N. (1997), "Los sentidos de lo público", en: *El espacio público y la democracia moderna*, México, IFE.
- Rivera C., S. (1987). *Oprimidos pero no vencidos. Luchas del campesinado aymara y quechwa 1900-1980*, La Paz, Hisbol, Instituto de historia social boliviana.
- Rodríguez, G. R. (1999), "Planeación y Política de la educación superior en México", en: Casanova, C. H. y Rodríguez, G. R., *Universidad Contemporánea. Política y gobierno*, Tomo II, México, CESU, Miguel Ángel Porrúa.

- “Simón Bolívar modifica plan de estudios por participación de estudiantes en la conspiración septembrina” (1828, 3 de octubre), en: *Gaceta de Colombia*, núm. 378. Bogotá, en Aguilera P, M. (Dir.) (2001).
- Soto A., D. (2002), “Desarrollo Histórico de la Educación Superior”, en: *La educación superior en América Colombia. Informe abril 2002*, Bogotá, UNESCO, Icfes, MEN.
- Thompson, E. P. (1995), *Costumbres en común*, Barcelona, Crítica.
- Torres, R. D. (2009), *De la Privatización a la mercantilización de la educación superior*, Universidad Nacional Autónoma de México, IISUE.
- Zibechi, R. (2008), *Dibujando fuera de los márgenes: los movimientos sociales en la transformación sociopolítica en América Latina*, Buenos Aires, La Crujía.

