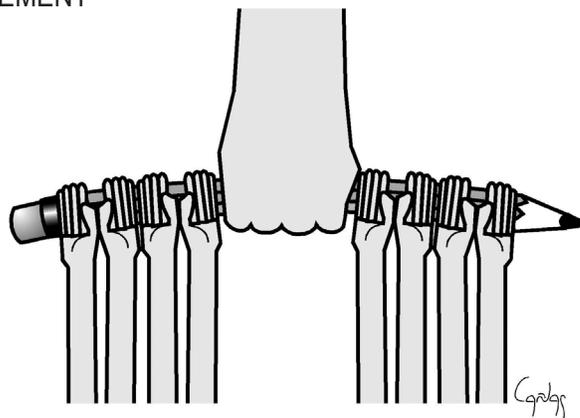


LA UNIVERSIDAD Y EL PROBLEMA DE LO MODERNO: TRAYECTOS Y SENTIDOS DEL MOVIMIENTO DE CÓRDOBA

THE UNIVERSITY AND THE PROBLEM OF MODERNITY: PATHS AND
DIRECTIONS OF THE CORDOBA MOVEMENT

MARTHA SARRIA MATERÓN*
otrapartester@gmail.com
Universidad Santiago de Cali.
Cali, Colombia.

Fecha de recepción: 12 de febrero de 2008
Fecha de aceptación: 9 de marzo de 2008



Resumen

El estudio del Movimiento de Córdoba es importante para analizar y comparar lo que pasó en la universidad colombiana durante los años en que éste se gestaba y desarrollaba. Córdoba se inscribe en un contexto diferente al colombiano, pero sus reflexiones nos sirven para analizar el contexto de la universidad colombiana. Los conceptos que nos guiarán en esta postura serán el de movimiento, crisis, reforma, luchas y modernidad. Con estas categorías queremos pensar “a la luz” del Movimiento de Córdoba, la Reforma de la Universidad en Colombia, suceso que acontece en 1935, precedida por movimientos estudiantiles a partir de los años veinte del siglo pasado.

Palabras clave: universidad, reforma universitaria, Movimiento de Córdoba, modernidad, Colombia

Abstract

The study of the Cordoba Movement is important to be able to analyze and compare what happened in Colombian university during the time this movement was gestated and developing. Cordoba is subscribed in a different context from Colombia, but its reflections are useful to analyze the context of Colombian university. The contexts that will guide us through this approach are movement, crisis, reform, struggle and modernity. With these categories we want to think “under the limelight” of the Cordoba Movement, about the Colombian University Reform, event that took place in 1935; preceded by student movements starting during the 20's in the last century.

Key words: university, university reform, Cordoba Movement, modernity, Colombia.



hablar hoy del Movimiento de Córdoba de 1918, noventa años después, no puede considerarse como un anacronismo o como una remembranza histórica más de un acontecimiento pasado. Por el contrario, en la actualidad asistimos en Colombia a hechos que nos conmueven y llevan a repensar el movimiento de antaño para comprender el presente. Desde la década del ochenta del siglo pasado se ha forjado el concepto de crisis para describir la situación de la educación, en general y, en particular la de la educación superior. La crisis es un estado que perdura ya tres décadas y que se refiere a la función de la universidad como casa de enseñanza, de investigación, de formación de los ciudadanos para la vida profesional que hoy, más que nunca requiere de sujetos competentes para la nueva sociedad del conocimiento y la información. Las reformas de la educación superior emprendidas a partir de la década del noventa del mismo siglo, que en sus principios apuntan a paliar dicha crisis, sin embargo, no lo han logrado. Las universidades continúan, hoy, como ayer, pareciéndose más a las fábricas de producción de artículos en serie que a centros de producción y acumulación de conocimientos útiles para la sociedad y el mundo contemporáneo. La mundialización no ha borrado la crisis, más bien la ha profundizado. El movimiento estudiantil, hoy, junto con el estamento profesoral, resiste a esa mundialización, bajo el estandarte de “defensa de la universidad” cuya finalidad es devolverle a la institución su razón de ser crítica, pluralista, deliberativa, abordando temas de interés no sólo para la universidad sino también para la sociedad y el país. ¿Defensa de la universidad frente a qué? Frente a la homogeneización de saberes y conocimientos, a la derechización que propone borrar la diferencia, a la privatización que sustrae al Estado su máximo principio: la formación de sus ciudadanos.

Si bien se analizan los fracasos nacionales que han hecho insegura la vida del colombiano en casi todos los días de su historia, se verá que tales fracasos no lo son de la voluntad o del espíritu del pueblo, sino de la Universidad, que no ha servido para interpretar la vida colombiana.

Germán Arciniegas (1932)

El estudio del Movimiento de Córdoba es importante para analizar y comparar lo que pasó en la universidad colombiana durante los años en que éste se gestaba y desarrollaba. Córdoba se inscribe en un contexto diferente al colombiano, pero sus reflexiones nos sirven para analizar el contexto de la universidad colombiana. Los conceptos que nos guiarán en esta postura serán el de movimiento, crisis, reforma, luchas y modernidad. Con estas categorías queremos pensar “a la luz” del movimiento de Córdoba, la Reforma de la Universidad Colombia, suceso que acontece en 1935, precedida por movimientos estudiantiles a partir de los años veinte del siglo pasado.

1. El Movimiento de Córdoba en clave moderna

La reforma universitaria de 1918, que resulta de las luchas y presiones de las juventudes universitarias de Córdoba, expresa de alguna manera, la entrada a la modernidad del pensamiento latinoamericano, particularmente con el centro de producción de ese pensamiento: la universidad. Cuáles son los signos que permiten avanzar esta interpretación: la lucha que lleva a la ruptura con un antiguo régimen, de orientación clerical –y, por tanto, soberano como herencia colonial–; las discusiones sobre la autoridad de quienes conducen los destinos de la universidad y la proposición de una nueva forma de gobierno, la autonomía. La demanda de los estudiantes para que la enseñanza fuera pensada como una relación diferente a la que se venía implementando gracias a la tradición, escolástica, dogmática y autoritaria, “hostil y por consiguiente infecunda” puesto que no se concibe como una relación espiritual.¹ En fin, la demanda por el cambio de los objetos de enseñanza: de la imposición de contenidos de enseñanza, pasar a la docencia libre y a la renovación de las autoridades que, hasta el momento, detentaban un carácter vitalicio y de sucesiones familiares. La introducción de métodos propios de la ciencia como la experimentación y las prácticas como expresiones del pensamiento científico (Del Pont, 2005:82).²

El Movimiento de las Juventudes Universitarias es la expresión de una crisis, entendido este concepto como “momento de ruptura en el funcionamiento de un sistema, un cambio cualitativo en sentido positivo o negativo” (Pasquino, 1998:391). En este sentido, el movimiento puede analizarse en toda su extensión desde este concepto: fases previas, momento de inicio de la crisis, desarrollo propio de la crisis y cambio del sistema anterior por el que se crea gracias a la crisis misma. Si observamos estas fases, veremos que el concepto mismo conlleva el de movimiento, cambio y entrada a una nueva

época. El movimiento pretendió hacer pasar la institución universitaria instalada en un pensamiento no moderno a uno moderno, de una época clásica a la modernidad y, los mecanismos que impulsó en el cambio de sistema se convirtieron en la representación cultural que la época, la modernidad, tenían sobre lo moderno: autogobierno, relaciones de subjetividades que promuevan el conocimiento científico o, por lo menos, con un carácter más disciplinar; relaciones de los sujetos con el conocimiento diferentes al libresco y más de carácter experimental; relaciones de la institución universitaria con una sociedad diferente a la feudal y clerical.

Entre los antecedentes de este primer movimiento estudiantil latinoamericano, se puede situar la publicación del libro *Ariel* del uruguayo José Enrique Rodó, en 1900. El texto invita a los estudiantes a “que produzcan un cambio social que apunte a la búsqueda de la unidad latinoamericana, a la superación de ser un continente de países compartimentados, a la transformación del modelo primario agroexportador mediante el desarrollo de la industrialización y la conformación de universidades democráticas, autónomas y abiertas” (Rama, 2006: 40-41). La situación pintada en el texto no es propia sólo de Uruguay sino también de todos los países de América Latina. En el fondo, lo que se pretende es promulgar una forma diferente de gobierno, en el que los pueblos latinoamericanos no dependan de las potencias, que puedan autodeterminarse, como lo exige la forma Republicana que han ido adoptando cada uno y como lo estipula la forma Estado-Nación. Se puede decir que hay Estado-Nación si hay autonomía. Este concepto, bastante caro a la institución universitaria europea, especialmente el modelo alemán de universidad de investigación, será el que promoverá el Movimiento de Córdoba. No más maestros extranjeros que pinten nuestra realidad sin conocerla. Pensadores locales, ideólogos propios que puedan interpretar la realidad y proponer cambios contextualizados.

El Manifiesto de Córdoba introduce ideas socialistas y revolucionarias para la estructura universitaria que se tenía hasta el momento:

Nuestro régimen universitario –aun el más reciente– es anacrónico. Está fundado sobre una especie de derecho divino; el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La federación universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el *demos* universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de

los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: *enseñando*”.

Los intelectuales entrarán a apoyar a los jóvenes a través de cartas y conferencias. Ramón J. Cárcano considera que las instituciones universitarias no pueden ser instituciones estacionarias, aisladas sino que deben “mantener abiertas las puertas a las corrientes de ideas e intereses que la renovación y el desarrollo social imponen fatalmente” (Del Pont, 2005: 59). Alfredo Palacios, uno de los líderes del Movimiento, defenderá la universidad como una institución con necesidad de cambio, de relaciones más allá de la propia institución. En sus conferencias hablaba de la “unidad de obreros y estudiantes, la participación de estos en el gobierno universitario, la docencia libre, el atropello contra todos los prejuicios” (Ibid., 59).

El Movimiento, entonces, integrará no sólo a los estudiantes de la Universidad, sino también a intelectuales prestigiosos nacionales y extranjeros, a los obreros, en general, al pueblo, o a quien quisiera acercarse a expresar su descontento, a los estudiantes de otras regiones del país y, a estudiantes de toda Latinoamérica. Sin embargo, como toda lucha, en la crisis también estaba el sector conservador, que oponía resistencia. Se lograron algunos avances democráticos en tanto que el interventor Matienzo propuso que los profesores eligieran decanos y consejeros. Los estudiantes pudieron proponer un candidato para rector, quien por su carácter académico e intelectual, renovador y liberal consideraron como el idóneo para adelantar la reforma. Pero la ilusión duró poco. El 15 de junio de 1918, día fijado para la elección del rector, en una atmósfera tensa por la presencia de policía y provocadores convocados por los grupos clericales, se llevó a cabo la votación y se impuso el candidato conservador de la Corda Frates. Los estudiantes, frente a la derrota, reaccionaron con una revuelta cuyo desenlace fue la ocupación de la Universidad por la policía. Los estudiantes reaccionaron y convocaron a una huelga general de estudiantes, a la que se sumaron los estudiantes de Buenos Aires, Tucumán, La Plata y Santa Fe (Del Pont, 2005: 139).

La derrota del 15 de junio potencia el movimiento que entra en la fase de revolución convocando a estudiantes, obreros y al pueblo en general para llevar a cabo la reforma. La presión estudiantil llevará al ejecutivo a proponer un interventor que permita concretar la expresión de los estudiantes. Después de días de huelga y de revueltas, los estudiantes toman la Universidad el 9 de septiembre, para que el ejecutivo tome la decisión final de enviar al ministro de Educación, doctor Salinas, el 11 de septiembre. El movimiento estudiantil logró por fin que en el artículo 38 de los estatutos incluyeran a los estudiantes en el gobierno universitario; los profesores de la Corda Frates renunciaron y los reemplazan profesores con ideas libera-



les, lo que se traduce en un cambio del cuerpo profesoral en las tres Facultades (Medicina, Derecho e Ingenierías) y de las autoridades; se hacen reformas en los programas de estudio, en especial el de Derecho, introduciendo ideas modernas en filosofía: Kant, Comte, Marx, Spencer, Bergson, Benedetto Croce (Del Pont, 2005: 173).

El cambio que generó la crisis llevó a la reconstrucción de la Universidad sobre la base de las ideas modernas: autonomía, libertad de cátedra, la formación del sujeto en una relación espiritual entre el profesor y su alumno, la disciplina fundamentada sobre saberes científicos, experimentales, modernos y no sobre el dominio soberano del cuerpo y el dogma.

2. Las reformas universitarias en Colombia en clave de modernización

El sentido del Movimiento de Córdoba y su relación con Reforma Universitaria en Colombia debe ser considerado, de manera contextualizada, con la situación colombiana a principios del siglo XX. Colombia entra al siglo XX de la mano de un período de gobierno conservador que se inicia con la presidencia de Rafael Núñez en 1885, quien promovió el programa denominado de Regeneración y se extiende hasta 1930 cuando el partido liberal vuelve al poder. Son pues, cincuenta años de un gobierno conservador que le dará un sentido particular a los asuntos educativos y que retardará una entrada efectiva al siglo XX (Hobbsbawn, 1997).³ El período conservador en asuntos educativos se caracteriza por otorgar preeminencia a la religión católica en la enseñanza, aspirar a la unidad nacional y al fomento de la riqueza. El ministro de Instrucción Pública de la época, Antonio José Uribe,⁴ atacaba sobre todo la herencia colonial de letrados inútiles y recalca la necesidad que tenía el país de obreros calificados, acorde con los intereses de una nueva élite vinculada a los primeros impulsos del desarrollo industrial del país.⁵

La Ley 39 de 1903 sentará las bases del sistema educativo en Colombia, fundamentado en la educación moral y religiosa, una orientación industrial en la primaria y la secundaria, aunque no desmontaría el bachillerato tradicional. Por otro lado, hacía énfasis en la educación cívica que debería buscar en maestros y estudiantes el amor a la patria, propender por un nacionalismo –por lo demás primitivo– que debía excitar el sentimiento de los niños por su país a través de símbolos como los héroes, la bandera y el himno nacional. En cuanto a los estudios universitarios, la ley los considera como “estudios clásicos, severos y prácticos”.⁶

La Ley 39 de 1903 fue heredera de las disposiciones tomadas en el período de la Regeneración, de manera tal que las disposiciones adelantadas por los radicales, en

relación con temas tan centrales para una “idea de universidad” moderna, como la libertad de enseñanza, fueron dejadas de lado para promover una universidad confesional al servicio del partido del gobierno, así como también cambió el rumbo de una universidad investigativa hacia la universidad profesional, siguiendo con su mandato del sentido “práctico” de los estudios universitarios. El artículo 5° de la Ley, nos proporciona la idea que se tienen de estos estudios: “instrucción industrial y profesional”.

Por otro lado, del sentido de unidad de la Universidad, como institución enmarcada en un espacio, en un campo delimitado, se volvió a la dispersión y desmembramiento de la institución, separando a cada una de las facultades, que dependían de manera inmediata de un consejo directivo conformado por el rector y cuatro profesores nombrados por el ejecutivo para un período de un año y quienes entre otras cosas detentaban el control efectivo sobre el nombramiento de cualquier catedrático. No había una idea de universidad como unidad de las Facultades, y esto lo podemos constatar con lo que expresa la ley al reconocer las instituciones que pueden impartir la enseñanza profesional, en su artículo 23: El Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario, las Facultades de Ciencias Naturales y Medicina, Facultad de Matemáticas e Ingeniería Civil, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, la Escuela de Veterinaria y el Colegio Dental, todos establecidos en la capital de la república. Además, las Facultades de los departamentos.

Otro sentido moderno de la idea de universidad, la autonomía universitaria, se encuentra ausente de la Ley, y sólo figurará de manera leve en el Decreto 491 de 1904. En primer lugar, en el artículo 140, reconoce la autonomía al Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, que en el momento era reconocida como la institución universitaria por excelencia, al otorgarle el derecho completo de autonomía, sin embargo, estaba “bajo el patronato del Presidente de la República o de quien haga sus veces en ejercicio del Poder Ejecutivo”⁷ y, además, dicha autonomía correspondía a la Constitución del fundador, es decir, una constitución que data del siglo XVII.⁸ Así mismo, en el “Capítulo V De la autonomía de las Facultades y de la Universidad Nacional”, el Artículo 156 menciona la necesidad de autonomía de las Facultades para “su desarrollo y debido funcionamiento”, facultad que se le concede aunque el Gobierno será “patrono” responsable de su régimen interno. La independencia se basará en la asignación de renta y en la adjudicación de un lugar. Y, para las facultades departamentales, les concede la autonomía, en el capítulo 6, artículo 159, en tanto podrán establecer “las enseñanzas de la Instrucción Profesional” pero bajo el dictado de Bogotá.

La vocación “severa” de la instrucción profesional e industrial, la podemos encontrar en la expresión de la Ley

39 de 1903, en relación con la representación dominante del profesor universitario. El profesor universitario, para la época era un “catedrático”,⁹ quien ingresaba a la Universidad por nombramiento del Poder Ejecutivo a partir de temas presentadas por los Consejos Directivos, previa aprobación del Consejo Universitario (Artículo 26). Su nombramiento era de carácter inamovible, siempre y cuando “sea apto y presente buena conducta”. Dos condiciones pues para el ejercicio de la cátedra: aptitud para el saber y conducta irreprochable. Habría que profundizar qué significa la aptitud para el saber y, si esta es suficiente o corresponde a la idea de catedrático correspondiente a la “idea moderna” de universidad basada en la investigación de quien detenta la cátedra. Esta idea de universidad “moderna, científica, experimental, actual y evolutiva” será expresada en un discurso de 1909 por el general Rafael Uribe Uribe, quien en 1911 propone una Reforma de la Universidad Nacional en la que consagra la autonomía para esta institución (Soto, 2005:121).

En Colombia, el movimiento de Córdoba será seguido ampliamente por los estudiantes quienes entrarán en conflicto con las autoridades universitarias, a través de huelgas y manifestaciones entre 1920 y 1929. Los estudiantes luchaban contra la orientación técnica que regía la universidad en la que “no se hallaba atmósfera favorable a la investigación científica” y su “pensum limita los estudios universitarios y paraliza la investigación” (Arciniegas, citado por Soto, 2005: 121), en palabras de Germán Arciniegas, uno de sus principales líderes. Arciniegas ocupó la cartera del Ministerio de Educación en la década siguiente, desde donde promovió una Reforma de la Universidad Nacional, reforma que sólo se concretará hasta 1935 en el gobierno de Alfonso López Pumarejo.

Además del movimiento social estudiantil y de movimientos políticos que se presentaban en la década del veinte, se suman otros acontecimientos importantes, como la pérdida de Panamá, la crisis fiscal y económica, el avance del proceso de industrialización y urbanización, la producción y comercialización de café, la matanza en las bananeras. Todos estos acontecimientos generan en el Estado una tensión que se traduce en la preocupación por la calidad de la población –todos los debates sobre la raza y la higiene– y en la necesidad de reformar el sistema de enseñanza, dos factores concebidos como causantes de los problemas que vivía el país y que impedían una efectiva modernización. En su afán por reformar la enseñanza y sus métodos, admite la necesidad de introducir métodos modernos e innovadores, con tendencia laica y liberal.

En consecuencia, el gobierno contrata a la Misión Alemana de 1925 que formuló una serie de propuestas cuidadosas para evitar la hostilidad previsible de la Iglesia. Entre sus propuestas se encuentra la creación de una Escuela normal nacional modelo en Bogotá, idea que se

concretará, en 1927, con la creación de la Escuela Normal de Tunja, liderada por el educador alemán Julius Sieber. Con el educador alemán se concibe la enseñanza científica para la formación de los maestros, quienes se prepararían como licenciados destinados a la enseñanza secundaria. En Bogotá, el Instituto Pedagógico Femenino fue impulsado por la educadora Franzisca Radke, quien también impulsó la enseñanza científica moderna, orientando a las educadoras de la educación primaria.

Los años 30¹⁰ llegan a Colombia bajo el signo de la gran depresión iniciada en 1929, y se presenta el cambio político que dará fin a la hegemonía conservadora durante 45 años. Recibe como herencia, además, las reformas políticas y sociales propuestas con anterioridad pero que no se consolidaron por la oposición de las fuerzas tradicionalistas y adversas al cambio. Nuevamente surge el argumento que sostiene que sin un cambio en el sistema educativo no se podía superar el atraso económico y social del país. La tasa de analfabetismo ascendía al 63% de la población en edad escolar, las escuelas normales para la educación de los maestros eran insuficientes lo que se traducía en un bajo nivel de preparación del magisterio. Los planes de estudio y los métodos de enseñanza continuaban anticuados y rutinarios tanto en la escuela elemental como en la enseñanza secundaria y universitaria. La población rural permanecía sumida en el abandono, las funciones de inspección escolar eran incipientes, y el sistema educativo general continuaba a cargo de las instituciones religiosas (Jaramillo Uribe, 2001:87).

Como parte de las medidas del gobierno para enfrentar el atraso, se crea en 1931 la Facultad de Ciencias de la Educación, dependiente de la Universidad Nacional, cuya función principal era la formación de los nuevos docentes. Esta facultad se transformaría en el gobierno de López Pumarejo en la Escuela Normal Superior que, junto con la Universidad Nacional, sería la cúspide del sistema de educación (Soto, 2005: 122). Sin embargo, los alcances de las primeras reformas de principios de los 30 fueron limitadas por las dificultades fiscales del Estado y por la transición política que se vivía en el momento y, como contrapeso a los aires reformistas, en este período, se da el primer desarrollo acelerado de la educación privada. La Iglesia miraba con recelo y resistencia la política educacionista del gobierno y, en cuanto a la política universitaria consideraban algunos que era demasiado intervencionista y contraria a los sentimientos y tradiciones nacionales. Aparecen en 1932 la Universidad Javeriana en Bogotá y la Pontificia Universidad Bolivariana de Medellín en 1936.

Con López Pumarejo la educación tendría un mayor aliento reformista. Su propósito era reformar el sistema desde la escuela primaria hasta la universidad. En sus discursos expresaba que “si no se da un cambio en el sistema educativo no se podrá superar el atraso económico y social



del país”. El país industrial que empezaba a desarrollarse, los cambios esperados en la agricultura y la vida rural, las exigencias técnicas del mundo de los negocios requerían un nuevo hombre dotado de una mentalidad más realista, más acorde con las necesidades del país, también más colombiano por su conocimiento de la historia, la cultura y los problemas de la nación.

De la universidad, expresó en su discurso de posesión: “Nuestras universidades son escuelas académicas, desconectadas de los problemas colombianos, situación que nos obliga desgraciadamente a buscar en profesionales extranjeros lo que los maestros nacionales no pueden ofrecer para el progreso material y científico de la nación”.

Su propósito era organizar un sistema educativo nacionalista, modernizador y democrático, capaz de preparar los obreros y técnicos que necesitaba la industria, los campesinos que requerían una agricultura tecnificada, y los ciudadanos, hombres y mujeres, que serían el soporte de una sociedad más democrática, dinámica e igualitaria, dotados no sólo de una moderna preparación científica, sino también de una conciencia nacionalista, confiados en la capacidad y posibilidades de un país, capaces de actuar con lucidez y sentido crítico.

Para llevar a cabo su programa se hacía necesario aumentar el gasto del Estado en educación y dotar al gobierno de instrumentos legales para adelantar la reforma. En la reforma constitucional de 1936 (Artículo 14) autoriza al Estado para que “respetando el concepto de libertad de enseñanza, el gobierno pueda intervenir en la marcha de la educación pública y privada, a fin de garantizar los fines sociales de la cultura y la mejor preparación intelectual, moral y física de los educandos”.

En consecuencia, la reforma de la Universidad y de la educación superior se hace necesaria, pues, su vieja estructura no estaba en capacidad de dar acceso a la creciente población estudiantil, ni de preparar los técnicos necesarios que requería la nación en su industrialización. La Reforma de Córdoba, de 1919, es seguida con entusiasmo por algunos, quienes consideraban la importancia de la autonomía universitaria.

En esta convicción, Germán Arciniegas propone el primer proyecto de reforma que contempla un órgano directivo de 80 personas, compuesto por profesores, alumnos y exalumnos, y una autonomía absoluta que no armonizaba con las tendencias intervencionistas que se abrían paso en amplios sectores de la opinión pública. Este proyecto tuvo que aplazarse hasta 1935, con la expedición de la Ley 68 de 1935 que acogía las recomendaciones de la Misión Alemana de la década pasada y consagraba algunos de los planteamientos del Movimiento de Córdoba.

La Ley 68 integró las dispersas facultades profesionales en una sola institución, ordenó la construcción de una ciudad universitaria y concedió un alto grado de autonomía académica y administrativa a la nueva institución, pero en sus directivas se mantenía una fuerte representación estatal. De igual forma, quedaría limitada la autonomía por el origen de sus ingresos económicos, provenientes del presupuesto nacional (Jaramillo Uribe, 2001:160-109). Esta Ley le dio a la Universidad una proyección nacional y un reconocimiento como empresa de carácter estatal. Sin embargo, la Ley, más que integrar a la Alma Mater con el resto de las universidades del país, lo que en el sentir de algunos constituye una de las principales responsabilidades “nacionales” de la Universidad Nacional, la aisló; ciertamente con algunos privilegios por encima de las restantes instituciones de educación superior por ese entonces existentes.

Las autoridades universitarias introdujeron importantes cambios académicos y pedagógicos. Se crean nuevas Facultades, para ampliar el tradicional esquema de profesiones compuesto de medicina, derecho e ingeniería. Se crearon las de química, arquitectura, veterinaria, agronomía, economía, administración y filosofía, y se crea el instituto de investigación en ciencias naturales. Se modificaron los métodos de enseñanza y el contenido científico de los programas. Se amplió el uso de laboratorios, gabinetes y bibliotecas. Se fortaleció la libertad de cátedra que creó una actitud favorable a la crítica y a la participación del estudiante. De igual forma, esta reforma es importante porque introduce a la vida universitaria dos nuevas instituciones: el bienestar estudiantil y la extensión cultural. La extensión cultural se proponía complementar la formación del estudiante en un amplio esquema de actividades culturales y se ponía en contacto con la ciudadanía a través de conferencias públicas, exposiciones artísticas y publicaciones. El bienestar estudiantil, introducía en la vida universitaria los deportes, el servicio médico y las residencias estudiantiles en el campus.

En el campo intelectual, se toma contacto con las grandes corrientes contemporáneas de la ciencia y la cultura. Los pensadores del siglo XX entraron a las aulas, así como corrientes de pensamiento como el marxismo y el psicoanálisis. Otro aspecto importante de la reforma fue la profesionalización del profesor universitario con dedicación exclusiva, con ingreso mediante concursos. Los estudiantes debían presentar examen. La reforma no logró un “sistema universitario estatal” puesto que ésta se concentró en la Universidad Nacional. Sin embargo, Los cambios logrados por la Universidad Nacional crearon un modelo y señalaron rumbos a las universidades públicas regionales, aunque éstas carecían todavía de integración en un sistema nacional de educación superior y estaban intervenidas por los gobernadores de los departamentos.

La Reforma del 35 puede verse como la concreción de la expresión de algunas ideas modernas sobre la Universidad. Sin embargo, más que la introducción del pensamiento moderno en Colombia puede leerse como una vía hacia la modernización, es decir, la representación cultural que de lo moderno tenían los legisladores: cambio y progreso. Los métodos cambiaron y, con ellos, se introducen ideas modernas de la institución, de la sociedad, de la enseñanza, de los sujetos, de las relaciones entre ellos, de la ciencia. Pero el afán de progreso estaba más ligado a la vida práctica, bajo la “luz” de la mentalidad liberal, interesado en la modernización más que en la modernidad. El discurso de 1935 del presidente López Pumarejo lo hace evidente: la universidad debe dejar a un lado su razón de ser científica para dirigirse más al adiestramiento de los estudiantes en el manejo de tecnologías ajenas, pero indispensables para el desarrollo económico e industrial (Escobar Navia, 1979: 10).

La idea de universidad a la que responde la Reforma del 35 es la expresión de un modelo de producción específico con una idea de sociedad determinada. La orientación de la universidad se dirige más a atender las demandas económicas de los centros urbanos, marcadas por la necesidad de profesionales aptos que por sujetos formados para sí mismos. Las ciencias humanas fueron perdiendo su importancia en la idea de universidad y se abren paso las ideas de técnica, tecnología. Bajo esta idea se formaron las universidades creadas en los años cuarenta y cincuenta, que promueven más la formación de recursos humanos necesarios para el desarrollo económico de las regiones y el país.

3. La crisis actual y los problemas de la modernidad

Nos separan noventa años de los acontecimientos de Córdoba. Las ideas modernas, la modernidad y la modernización se encuentran hoy en situación diferente. Sin embargo, podemos afirmar que el movimiento de los estudiantes fue importante porque situó en el escenario el problema del sujeto y de su formación, expresión moderna por excelencia. Cómo se educa el sujeto, cómo se forma, cómo puede llegar a adquirir autonomía, de sí, por su propia formación y de las instituciones en las cuales participa. La idea de universidad promovida en Córdoba, es la idea moderna de universidad latinoamericana. Por otro lado, la Reforma del 35 en Colombia, que si bien retoma aspectos del Manifiesto de Córdoba, deriva más hacia un afán modernizador. La modernización es importante para el desarrollo económico de un país, sin embargo, un Estado sólo puede ser fuerte con una idea moderna de sus sujetos y de su formación. El Movimiento de Córdoba fue expresión de una crisis puesto que ella respondía al cuestionamiento

de los sujetos por su lugar; la Reforma del 35, si bien también fue alimentada por movimientos de estudiantes, no alcanzó el estatus de una crisis; no fueron los sujetos que promovieron los cambios quienes los alcanzaron –recordemos que la propuesta de Arciniegas no prosperó–, fue más bien la posición del Estado, su ideario de sociedad y de desarrollo lo que promovió el cambio.

Los cambios que vinieron después de la Segunda Guerra Mundial prefiguraron una nueva manera de pensar lo moderno, la modernidad y la modernización. Si la autonomía del sujeto y de las instituciones universitarias; la fortaleza del sujeto y sus relaciones con los otros a través de la intersubjetividad; el dominio de la ciencia y la racionalidad, fueron la finalidad última de lo moderno, hoy, predominan otras categorías: la comunicación, la comunidad, la posibilidad de vivir juntos, el reconocimiento del otro como diferente, la creación de colectivos de géneros, etnias, las experiencias corporales, los nuevos saberes, la conformación de grupos, la investigación. El estudio de otros movimientos estudiantiles, como el de mayo del 68 en Francia y el de Tiananmen en China, podrían darnos otros elementos para pensar la crisis de las instituciones universitarias hoy. No ya la educación para formar a un sujeto único dirigido a las necesidades sociales, estatales y de un sistema unitario, sino más bien una escuela del sujeto para que integre su propia experiencia con lo que vive en la sociedad actual. No la hegemonía de un sujeto total sino la distribución de ese sujeto en la red de relaciones, que si bien lo hacen único, debe responder a más de una demanda, social, ética y política. Por último, la modernización debe ser pensada de otra forma a la de la primera mitad del siglo XX, más acorde con las nuevas representaciones de sujeto y de sus relaciones, de sus funciones sociales, éticas y políticas; del papel que juegan los saberes, el conocimiento y  información en la conformación de las subjetividades.

Este artículo es producto de la investigación «La formación del profesor universitario en los discursos del campo universitario colombiano ¿Capacitación o formación? 1970-2005”, inscrito en la línea de Investigación Conceptos, Saberes y Educación Superior, en la Maestría en Educación Superior, Universidad Santiago de Cali.

* Profesora – Investigadora de la Maestría de Educación Superior de la Universidad Santiago de Cali. Línea de investigación: educación y la filosofía.



¹ Ver Manifiesto de Córdoba.

<http://www.fmmeduacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1918universidad.htm>

² El 2 de diciembre de 1917, por decreto del rector se suprimía el internado de Clínicas, uno de los detonadores del Movimiento.

³ Hobbsbawm, en su Historia del Siglo XX, sostiene que Europa entra al Siglo XX en 1914, año en el que se inicia la gran guerra o Primera Guerra Mundial. Esta observación del historiador puede servirnos de medida para acercarnos a la comprensión de la magnitud del “atraso” de la entrada en una época marcada por el afán de modernización del mundo occidental.

⁴ Antonio José Uribe (Medellín, 1869- Bogotá, 1942) fue Ministro de Instrucción Pública de 1902 a 1904 y fue líder del proceso de la Ley 39 de 1903. Fue profesor de las Universidades de Antioquia y Nacional desde 1891 hasta 1930 en la Facultad de Derecho.

http://www.biografiasyvidas.com/biografia/u/uribe_antonio.htm

⁵ Para una mayor profundización sobre la educación del período, ver Silva, Renán, “La educación en Colombia. 1880-1930” En Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. Educación, Ciencias, La mujer, Vida Diaria, Bogotá: Planeta, 2001, pp. 61-86.

⁶ Ver Ley 39 de 1903 en http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102524_archivo_pdf.pdf

⁷ Ver http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102515_archivo_pdf.pdf

⁸ El Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario fue fundado en 1651.

⁹ Es importante destacar el concepto de cátedra y catedrático. La cátedra es el lugar del saber y el catedrático el sujeto quien detenta el saber. Un catedrático es aquel que es docto en un área del saber y, por tanto, es quien debe ocupar el lugar de ese saber en el espacio de la universidad. La cátedra, entonces, no obedece a la significación que hoy se ha extendido, de carácter más administrativo y económico, significación que las más de las veces expresa un lugar degradado del profesor que la altura del saber que este detenta. Por otro lado, si la Ley da carácter de catedrático al profesor universitario, en tanto a su aptitud frente al conocimiento, también puede ser que nos muestre la naturaleza del vínculo del profesor frente a la institución. Este vínculo no obedece a la necesidad del profesor de permanecer “tiempo completo” o “tiempo parcial” en la institución sino, más bien por una necesidad de expresar su saber en dicha institución.

¹⁰ Para una contextualización del período, véase Jaramillo Uribe, Jaime, “La educación durante los gobiernos liberales. 1930-1946” En Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. Educación, Ciencias, La mujer, Vida Cotidiana, Bogotá: Planeta, 2001, pp. 87-110.

Bibliografía

- Arciniegas, G. (1932). *La universidad colombiana. Proyecto de Ley y exposición de motivos a la Cámara de Representantes*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Arciniegas, G. (s/f). Los estudiantes y el gobierno universitario. En *La reforma universitaria*. 1918-1930, Caracas: Biblioteca Ayacucho, pp. 207-211.
- Del Pont, L. M. (2005). *Historia del Movimiento Estudiantil Reformista*. Córdoba: Universitas, Editorial Científica Universitaria de Córdoba.
- Escobar Navia, A. (1979). Crisis de un modelo de universidad, Agosto 7 de 1976. En *Universidad y Sociedad*. Escritos 1974-1978, Cali: Universidad del Valle.
- Hobbsbawm, E. (1997). *Historia del siglo XX, 1914-1991*, Barcelona: Grijalbo. http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102515_archivo_pdf.pdf
- Jaramillo Uribe, J. (2001). La educación durante los gobiernos liberales. 1930-1946. En *Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. Educación, Ciencias, La mujer, Vida Cotidiana*, Bogotá: Planeta, pp. 87-110.
- Ley 39 de 1903 en http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102524_archivo_pdf.pdf.
- Manifiesto de Córdoba en <http://www.fmmeduacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1918universidad.htm>
- Pasquino, G. (1998). En Bobbio, N., Matteucci, N. y Pasquino, G. *Diccionario de Política*. 11ª edición en español. México: Siglo XXI Editores.
- Rama, C. (2006). *La tercera reforma de la educación en América Latina*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Silva, R. (2001). La educación en Colombia. 1880-1930. En *Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. Educación, Ciencias, La mujer, Vida Diaria*, Bogotá: Planeta, pp. 61-86.
- Soto, D. (2005). Aproximación histórica a la universidad colombiana. *Rhela*, Vol. 7, año 2005, pp. 99-136.