

UNIVERSIDAD – REGIÓN: RESIGNIFICANDO EL SENTIDO DE LA
REGIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA COLOMBIANA DESDE UN
ENFOQUE CRÍTICO – VIVENCIAL.

GERARDO MONTOYA DE LA CRUZ

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA-RUDECOLOMBIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RIONEGRO, ANTIOQUIA.

2020

UNIVERSIDAD – REGIÓN: RESIGNIFICANDO EL SENTIDO DE LA
REGIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA COLOMBIANA DESDE UN
ENFOQUE CRÍTICO – VIVENCIAL.

GERARDO MONTOYA DE LA CRUZ

Proyecto de Tesis para optar al título de:

Doctor en Educación

Asesora:

Dra. María Nelsy Rodríguez Lozano

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA-RUDECOLOMBIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

RIONEGRO, ANTIOQUIA.

2020

Universidad – región: resignificando el sentido de la regionalización de la universidad pública colombiana desde un enfoque crítico – vivencial.¹

Es rumor público que en Colombia todo aquel que se proponga transformar a la sociedad corre el riesgo de desaparecer, no sólo perseguido por el Estado sino acallado por una vieja tradición de manos negras que ven como un peligro toda disidencia, toda diferencia, toda originalidad. Tal vez haya fuerzas en Colombia que no quieren cambiar, pero el país entero anhela un orden nuevo, un recomienzo, la oportunidad de ser modernos y ser felices, y yo creo que ya es incontenible ese vasto proceso de transformación.

Ospina, w.Colombia: República Federal, Regional O?. Lo que se gesta en Colombia. 2001. P.73

¹La referencia a las Universidades Públicas Estatales de Colombia, está relacionada con la diferenciación respecto a las Universidades Privadas, las cuales también tienen responsabilidades públicas derivadas de nuestro ordenamiento jurídico y constitucional; pero, no cuentan de manera directa con una responsabilidad de financiación por parte del Estado y de cumplimiento obligatorio de los imperativos propios del Estado Social de Derecho consignado en el Artículo 1° de la Constitución Nacional. Otra discusión, en la que no se profundizará y, que está relacionada con el favorecimiento del gobierno a la Universidades privadas, es el impacto negativo que ha tenido la implementación de algunas políticas gubernamentales sobre las Universidades Públicas, como es el caso, del Programa “Ser Pilo Paga”.

Contenido

	Pág.
Introducción	6
1. Formulación del problema	12
2. Justificación	14
3. Objetivos	35
3.1. Objetivo general	35
3.2. Objetivos específicos	35
4. Metodología	36
5. Desarrollo regional y universidad	45
5.1. AGRUCO. Objetivo Principal	75
5.2. El Marco Institucional de AGRUCO	75
6. Sobre la universidad: a propósito del sentido	76
6.1. La Universidad Alemana	79
6.2. La Universidad norteamericana	81
6.3. La Universidad latinoamericana	81
6.4. La Universidad contemporánea de mercado	84
6.5. Universidad de mercado	91
6.6. Universidad endógena	93
6.7. Universidad social, democrática e intercultural	95
6.8. La Universidad en Colombia: problemas y perspectivas	100
6.9. La autonomía universitaria	102
6.10. Sobre la financiación	107
6.11. Políticas públicas sobre regionalización: una deuda pendiente de resolver	115
6.12. Elementos de reflexión sobre la ley 115 de Febrero 8 de 1994	116
6.13. Sobre la ley 30 de 1992 de educación superior	120
7. Universidad y regionalización universitaria: problemas y perspectivas	135
7.1. El caso de la Constitución Política	136
7.2. Sobre el proceso de regionalización universitaria en Colombia	142
7.3. Conclusiones	151

7.4.	Propuestas	153
7.5.	Estructura conceptual y metodológica del Seminario	156
7.6.	Ejes misionales	170
7.7.	Sobre el currículo	174
7.8.	Antecedentes	180
7.9.	Respecto al plan estratégico	192
7.9.1	Sobre la estructura.	192
7.9.2	Sobre la construcción de comunidad educativa territorial.	193
7.9.3	Repensar la integración de los ejes misionales.	195
7.9.4	Profundizar la formación política.	196
7.9.5	Consolidación del proyecto de comunicación.	196
7.9.6	Qué mantener o reforzar..	197
7.9.7	Construcción de comunidad académica territorial.	198
7.9.8	Proyecto de comunicación.	198
7.9.9	Repensar ejes misionales.	199
7.10	Formación política	201
7.11	Qué cambiar o redireccionar	202
7.12.	Repensar ejes misionales.	203
7.12.1	Qué crear o en qué innovar	203
7.12.2	Construcción social de los proyectos educativos territoriales.	204
7.12.3	Internacionalización.	206
8.	Regionalización de la universidad pública estatal Colombiana: algunos elementos indicativos del rumbo	207
	Referencias	271

Introducción

La presente tesis de investigación se plantea el camino de emprender el análisis sobre el proceso de regionalización de la Universidad Pública Estatal Colombiana, proceso este, que se asumió especialmente desde finales del siglo XX y sobre el cual existe una limitada referencia investigativa en el país (UV, 2006). Si bien es claro que el análisis tiene como telón de fondo el proceso de reformas que se han venido configurando en el mundo, especialmente en las tres últimas décadas, respecto al sentido de la Educación Superior y que se reflejan en una enorme cantidad y diversidad de documentos del orden internacional, sobre todo latinoamericanos, es notorio el vacío de investigaciones específicas en el país sobre la regionalización universitaria, que den cuenta de un análisis de conjunto de este proceso, con sus respectivos aportes a unas orientaciones de política y de acción integrada en las universidades públicas estatales colombianas. Este vacío se encuentra de manera especial en lo tardío del avance de las reflexiones al respecto y que se encuentran especialmente en los dos eventos nacionales realizados sobre la regionalización universitaria en los años 2003 y 2014, eventos estos, que se constituyen en un hito en relación al proceso educativo de la regionalización universitaria en el país y en los cuales el autor jugó un papel significativo en su convocatoria y en el desarrollo de los mismo.

Es importante señalar que este proceso de investigación se inscribe deliberadamente en la perspectiva política de aportar en el proceso de transformación del país en lo relacionado con la organización del Estado, la República y específicamente en el cumplimiento del mandato constitucional que explicita el carácter nuestro como una república descentralizada y con autonomía de las entidades territoriales. En este sentido, se acoge en el presente trabajo la reflexión y propuesta del profesor Orlando Fals Borda (2001) respecto a la caracterización del país como un archipiélago de regiones y de la pertinencia histórica de la construcción social de Colombia como

una República Regional Unitaria². Este es un asunto de particular interés y significación en el presente trabajo porque alude de fondo a una profunda problemática existente en el país y que está relacionada con las profundas desigualdades territoriales. Si bien se reconoce el valioso esfuerzo realizado por la constitución nacional de 1863, es claro que esta experiencia fue rápidamente desbordada por el proyecto conservador y centralista de la constitución de 1986. De ahí en adelante lo que se evidencia en la orientación estatal y, en el conjunto de la institucionalidad pública estatal colombiana, es un refuerzo permanente del centralismo como lógica del ejercicio del poder de las oligarquías, las cuales, presentaron en su momento, pérdida temporal del poder con la constitución de 1991, pero, 27 años después, nos encontramos con un panorama muy crítico de recentralización.

De otra parte, es necesario plantear que una característica de nuestros territorios es la ausencia de un proyecto común que le de unidad y articulación a los procesos de orden social y político (Montoya, 1996) y, en este marco, las dificultades para precisar los horizontes de actuación de los procesos educativos en las diferentes expresiones de su sistema nacional y regional. En esta dirección, esta investigación se constituye en un aporte a la comprensión de sus problemas estructurales e internos entre los que se resalta la importancia de la configuración de proyectos educativos territoriales que estén relacionados con las dinámicas del desarrollo de las regiones y las provincias del país. Un concepto de valor especial en los análisis respectivos hace referencia al conocimiento situado, concepto propuesto por la feminista norteamericana Donna Haraway en el cual se hace explícita la orientación de abordar los procesos educativos atendiendo la importancia de los contextos en los cuales se desarrollan.

² Esta precisión se constituye en evidencia de una intención deliberada del carácter político del presente trabajo en relación a nuestro inconcluso proyecto de sociedad. En el marco de la discusión presentada en la Constituyente de 1991 se decidió incluir en el artículo 1° de la Constitución Nacional la alusión a que el país es una república descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, posición defendida por Fals Borda; 27 años después, el balance es sumamente precario y lo que se ha configurado es un pleno proceso de recentralización.

El presente proceso investigativo plantea un aporte a la educación superior en tanto, uno de los grandes problemas de la educación mundial corresponde hoy a la inequidad y la exclusión en todos los niveles educativos, y en particular en la Educación Superior (Blanco, 2006; Leher, Clacso, 2010). Este fenómeno de la exclusión en la educación, es particularmente crítico en las poblaciones pobres, en las poblaciones originarias, en los afrodescendientes, en las poblaciones rurales (Reimer, 2002). El presente trabajo alude a las situaciones de inequidad territorial y a la forma cómo las tendencias del desarrollo han llevado a la provincia del país a una situación de precariedad, no solo económica, sino también social, educativa y territorial.

De igual manera, se plantea un aporte a la Universidad Pública Colombiana, en un momento crítico de su supervivencia. En el marco de lo que se ha caracterizado como una profunda crisis de la Universidad, en razón a que, ya no tiene el monopolio de la investigación, es percibida como una institución que veda el acceso a los más desfavorecidos, es cada vez más jerárquica, y tiene dificultades para preservar su autonomía ante la presión de las demandas del mercado, y su tendencia a visualizarse como una empresa (Santos, 2004). Esta, investigación se constituye en un aporte en la perspectiva de construir una nueva universidad que se caracteriza por el sentido de las ubicaciones territoriales ya mencionadas, por la profundización de la relación e interacción con la sociedad en la que desarrolla su actuación institucional y, en el fondo de todo, por la creación de mejores condiciones que favorezcan su carácter social, democrático e intercultural. Se trata entonces de fortalecer la relación Universidad – Sociedad a partir de una resignificación de los espacios territoriales concretos y su relación con proyectos educativos con clara ubicación, conocimiento y comprensión de las zonas de periferia. Las consideraciones anteriores señalan un horizonte explícito del presente ejercicio, el cual se corresponde con la intención de aportar al actual debate latinoamericano, sobre cuál debe ser el sentido de la universidad pública para el siglo

XXI. Esta perspectiva, cobra sentido en un momento en el cual estamos celebrando los 100 años del movimiento de Córdoba y sus valiosos aportes fundantes con relación al sentido de la Universidad Latinoamericana, la cual, recoge el aporte y la tradición de occidente, pero toma distancia de la subordinación académica en la que estuvo durante varios siglos, esto implica, tener en cuenta que este proyecto también espera aportar en la construcción de nuevos marcos de referencia que tributen a la construcción de esa nueva institucionalidad universitaria en Colombia y en Latinoamérica.

Un asunto fundamental de presente proceso investigativo corresponde en particular a la presencia de un enfoque crítico – vivencial, que establece una relación directa del proceso investigativo, con las vivencias y las luchas del autor durante muchas décadas, por aportar desde la vida y la experiencia vital, al análisis, a la crítica y a la presentación de propuestas relacionadas con el ámbito definido para la investigación, como lo es la relación Universidad – Región – Regionalización. Este asunto implica e implicó una aproximación inicial a las lógicas tradicionales de la investigación, pero en su desarrollo, se fue perfilando un deslinde de las mismas, para finalmente asumir plenamente la condición de sujeto histórico que desde muy temprana edad se planteó deliberadamente el propósito de contribuir al proceso de transformación del país y especialmente a la lucha y a la búsqueda, para que los pobres de nuestro país pudieran tener, como lo planteara García Márquez, una segunda oportunidad sobre la tierra. Es por ello que aquí se encontrará mucho del acervo investigativo propio de la academia, pero también y de manera especial, aquí están mis nervios, mis huesos, mis epopeyas, mis y nuestras derrotas, mis lágrimas, pero también la caudalosa alegría y energía de tanta, pero tanta gente, con la cual hemos compartido sin descanso toda esta búsqueda de nuestras ilusiones. Aquí está mi familia, aquí está y vive mi gente: campesinos, tugurianos, obreros, jóvenes infractores y contraventores, pobladores

urbanos, indígenas, sobrevivientes de tragedias naturales, intelectuales, miles de estudiantes de las Universidades, académicos y muchos niños y niñas a través de talleres de títeres. . Son 48 años de los 64 años de mi vida, a los cuales he consagrado los mejores momentos de mi juventud y de mi adultez, para que la dignidad y la felicidad sean una riqueza colectiva que todos/as podamos compartir.

La estructura del trabajo se presenta en cuatro capítulos a saber:

En el primer capítulo se hace referencia a la categoría del Desarrollo Regional en relación directa con la categoría de Universidad.

El segundo capítulo aborda de manera directa la categoría de Universidad, especialmente en lo relacionado con el sentido que históricamente ha construido y su proceso de transformación en relación con los diferentes intereses existentes al interior de las sociedades donde funciona. En este proceso adquiere particular relevancia el proceso de construcción de la Universidad Latinoamericana, la cual se ubica en todo el proceso el Movimiento de Córdoba generado en 1918, es decir hace ya 100 años.

El capítulo tercero aborda la categoría de la regionalización universitaria en lo que ha sido su proceso de construcción como categoría de análisis. Seguidamente se pasa a ubicar todo el aporte de la reflexión sobre el tema realizado en Colombia, en donde se involucran los dos grandes momentos de la reflexión colectiva sobre el tema: el 1er y 2º Seminarios Nacional sobre Regionalización Universitaria realizados en el año 2003 y 2014 respectivamente, en donde se reflejan las particularidades del proceso en diferentes universidades del país. Concluye este capítulo con la presentación de los aspectos claves de las dos investigaciones realizadas por el Instituto de Estudios Regionales, INER, y la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en los años 2012 y 2013 sobre el proceso de regionalización de la misma Universidad.

Investigaciones estas, pioneras en el tema y que perfilan los elementos de futuros procesos investigativos al respecto.

Finalmente el capítulo cuarto plantea unos lineamientos indicativos relacionados con el proceso de regionalización de las Universidades Públicas Estatales Colombianas desde la perspectiva de un encuadre sistémico que establece la relación entre los componentes propios del Desarrollo regional, la comprensión de la categoría conceptual de región; el marco constitutivo de la construcción social del Proyecto Político Regional y finalmente un aporte del autor respecto al componente del Proyecto Educativo Regional, el cual está estrechamente relacionado con la concepción existente sobre el Desarrollo Regional y el Proyecto Político Regional.

1. Formulación del problema

El presente trabajo plantea, como problema central, la necesidad de resignificación del sentido de la regionalización de la Universidad Pública Estatal Colombiana, dado que, desde su iniciación en la década de los 60, en el marco de la masificación de la Educación Superior, no contó con los referentes que dieran sentido al proceso educativo y formativo en clave de “realidad situada” según el contexto específico de los espacios territoriales.

Un asunto especialmente importante sobre la regionalización universitaria en las Universidades Públicas Estatales en Colombia, está relacionada con una confusa, profusa y difusa formulación y promulgación de políticas públicas, que acorde con los criterios del derecho francés, desconocen nuestra condición de archipiélago de regiones y por lo mismo, la problemática que implica la formulación de leyes y decretos en un país tan diverso como Colombia. En este grupo de leyes se encuentran de manera especial las leyes 115 de 1994 y la ley 30 de 1992, incluido el proyecto de ley 112 de reforma a la ley 30, que fue presentado y retirado por el gobierno a finales del año 2011. Asociado a este fenómeno al interior de la educación, se encuentra también el proceso de la descentralización política y administrativa del país, el cual se refleja en el acto legislativo 001 de 1986 y en los mandatos consignados en la Constitución Nacional de 1991.

Para avanzar en este proceso y acorde con el problema mencionado, esta tesis parte de las siguientes preguntas orientadoras:

1. ¿Qué orientaciones y especificidades plantean las políticas públicas de educación superior en Colombia en relación con el proceso de regionalización de las Universidades Públicas Estatales?

2. ¿Qué es lo que caracteriza la orientación de políticas institucionales internas, en las estrategias y en las acciones desarrolladas por las Universidades Públicas Estatales con relación al

proceso de regionalización?

3. ¿Qué orientaciones de enfoque, metodología y operación del proceso de regionalización privilegia la universidad pública estatal colombiana en el marco del fortalecimiento de los proyectos educativos territoriales?.

4. ¿Cuáles son los problemas estructurales que debe resolver el proceso de regionalización de la Universidad Pública Estatal en Colombia?

2. Justificación

El compromiso con los empobrecidos: un sentido de vida

Las maravillas de los procesos de investigación son como una diáspora que va y viene en un movimiento pendular que siempre tiene de por medio la recreación permanente del camino. En este movimiento de espiral, es muy hermoso encontrar, como finalmente en todo este trabajo que viene hace ya varias décadas, emerge algo que estaba implícito, pero que no lo había percibido plenamente, que todo este recorrido realizado a propósito de la tesis, estaban muchos años de pleno compromiso en el movimiento social y político para aportar en la reflexión, en la investigación, en la acción, para aportar en los procesos de transformación del país y de manera especial un profundo y sentido compromiso con los empobrecidos de nuestro país; ese amplio grupo de gente al cual pertencí y pertenezco y el cual en el marco de muchos años y muchas décadas, le ha dado sentido a mi vida. Esto quiere decir, que mucho antes que apareciera la perspectiva de las epistemologías del sur, mis acciones, mis decisiones, mis esfuerzos y mi compromiso estaban allí y es muy grato después de tanto tiempo encontrar nuevas bases de reflexión y de acción que le dan más sentido a aquello a lo cual se le dedicó la vida entera.

Por ello y con esta nueva orientación, el trabajo se irá hibridando en todo el ejercicio crítico y analítico sobre las categorías definidas, pero con la particularidad que en ese ejercicio de análisis están presentes mis convicciones y mis apuestas construidas durante muchos años en muchos lugares del país, el cual he recorrido y que me ha permitido verificar toda la energía, la convicción y el esfuerzo de mucha gente para crear mejores condiciones de posibilidad de una vida digna: campesinos, indígenas, obreros, intelectuales, estudiantes, hombres, mujeres, jóvenes y niños.

Todo este proceso de compromiso inició desde muy temprano, cuando tenía 16 años en

toda la efervescencia de la década del 70 y en toda la plenitud de profundos cambios que se estaban dando en el mundo, el mayo del 68 en Francia y toda su lucha contra el autoritarismo y el patriarcalismo; la plenitud de los procesos revolucionarios en muchos países y especialmente en Latinoamérica. La tensión de la guerra fría tenía sus expresiones por estos lares y las dinámicas de los procesos de transformación en China, al igual que muchos países africanos que luchaban por desprenderse del agobiante colonialismo generado por países como Francia e Inglaterra. De igual manera, estaban en plena ebullición los procesos sociales y políticos en Salvador y Nicaragua, con sus nuevas formas de grandes movimientos que desbordaban la lógica de los partidos de corte Marxista y de la pretensión de dictaduras del proletariado.

En ese entonces, en esa época, en esa década, muchos jóvenes comprometidos teníamos el dilema de vincularnos plenamente al movimiento social en la idea que era la gente misma la que debía y podía asumir los procesos de transformación o vincularnos al movimiento armado en su multiplicidad de propuestas y de adscripciones: la cubana, la china, la soviética, la albanesa, la nacionalista o la anarquista. En medio de esa tensión y en medio de un ambiente profundamente cargado de dogmatismo y de una furiosa agresión entre las diferentes organizaciones de izquierda, poco a poco me fui vinculando al movimiento social y político de diferentes formas y lugares de este hermoso país. Primero y a muy temprana edad me vincule al movimiento estudiantil y de tugurianos en Cali, a donde habíamos llegado huyéndole a la pavorosa violencia desencadenada en la década del 50 y 60 en el departamento del Cauca, de donde soy oriundo. Del movimiento estudiantil recuerdo las enormes movilizaciones que desarrollamos los colegios de secundaria, en los cuales tenía un lugar protagónico el colegio Santa Librada, con enormes movilizaciones de rechazo a la represión del gobierno nacional contra el movimiento social. En estas movilizaciones se producía una articulación con los estudiantes de medicina de la Universidad del Valle y

normalmente estas marchas terminaban en batallas campales en el Hospital Universitario y la carrera 5ta, era el escenario de las tanquetas, los escuadrones, los gases y las carreras nuestras hacia los farallones. En el caso del movimiento de tugurianos, sobresale la invasión de tierras en el barrio Villa Laguna, al sur occidente de Cali, la cual permitió que miles de familias pudieran tener un lote para su casita. Esta fue en la década del 70 una de las invasiones más grandes del país, superada años después por las invasiones de Aguablanca en el oriente de Cali.

Después de estos inicios de vinculación social y política, la pobreza y el deseo de estudiar, nos desplazamos de nuevo hacia Medellín en donde me vinculé como obrero en el sector de la construcción e inicié mis estudios de sociología. En ese entonces y aprovechando la experiencia de Cali, realizamos una nueva invasión en el barrio la Francia de Medellín, el cual está ubicado en la comuna nororiental. De esa experiencia traigo a la memoria la hermosa solidaridad de la gente, para acompañarnos, para ayudarnos a construir nuestra casita de bareque y el apoyo con la alimentación. A partir de allí me vinculé al movimiento barrial y de la acción comunal, proceso este que permitió procesos de autogestión en lo organizativo y la pavimentación vial en nuestro sector. En el ámbito de lo político se fue consolidando la categoría de lo barrial como un ámbito de importancia especial para el movimiento social y el movimiento cívico, el cual tuvo un especial protagonismo en las luchas sociales del momento. En términos políticos se fue configurando toda una reflexión e investigación sobre las particularidades de este movimiento que iban más allá de la fábrica, de las gestas obreras, el cual planteo las preguntas, sobre ¿qué es eso de lo popular?, ¿cuáles son sus expresiones?, ¿qué categorías lo representan?, ¿Cuáles son sus referentes teóricos?. Estas preguntas fueron el sustento de muchas reuniones y eventos de los barriales, las cuales generaron en ese momento un valioso acumulado de trabajo, investigación y acción en nuestro país.

Producto de este proceso y de los riesgos siempre presentes en el compromiso con los pobres, de nuevo fue imperativo otra vez mi desplazamiento a una nueva tierra, la del Huila, en donde me vinculé al proceso social del movimiento cooperativo. Posteriormente me trasladé al Tolima, en donde asumí mi vinculación a la docencia universitaria y en donde me vinculé al proceso del movimiento indígena, campesino y al de los sobrevivientes de la tragedia de Armero.

En el caso del movimiento indígena, entré en relación con el proceso organizativo de la construcción del Consejo Regional Indígena del Tolima, CRIT y toda su lucha por el reconocimiento y la recuperación de tierras que les habían expropiado históricamente en el sur del Tolima. Esta relación se fortaleció con el proyecto de apoyo a los sobrevivientes de la tragedia de Armero, el cual se dio a partir de la construcción del Campamento de Solidaridad Guillermo Páez, organismo en el cual confluyeron el CRIT, los Campesinos de la ANUC Línea Sincelejo de Santander, el grupo Indi – Gestión de la Universidad Nacional de Bogotá y el Grupo de Activistas Populares, GRAPOS, al cual pertenecía. Esta alianza de diferentes organizaciones tuvo el apoyo de algunas ONG europeas, entre las que se destacan Terre de Hommes, quienes tenían dudas sobre la transparencia en el manejo de los recursos que realizaba Resurgir, entidad creada para el manejo de los cuantiosos recursos de apoyo nacional e internacional a los damnificados. De esa experiencia logramos con un grupo de colegas sociólogos y sociólogas del Tolima, escribir un ensayo sobre un nuevo campo que denominamos la sociología de los desastres en donde abordamos toda una reflexión sobre el conjunto de los factores y categorías de este campo de análisis entre los que sobresalía el análisis del riesgo, la organización social, los factores del orden cultural, de la prevención y los factores políticos. Además del aporte generado en la atención de los sobrevivientes en los diferentes albergues creados en Ibagué y en Lérída, se avanzó en todo el proceso de autogestión por parte de los damnificados, los cuales involucraban asuntos del orden

sicológico relacionados con la compleja situación de personas que perdieron toda o parte de su familia, la pérdida de su vivienda, sus relaciones sociales, su espacio vital humano.

En tal sentido y producto de esta experiencia traigo a colación una reflexión sobre este complejo asunto de los desastres. Colombia es un país que se precia en muchos campos de ser un territorio de abundancias, en su gente, en la riqueza del suelo, en el paisaje, en los climas, en su topografía y en muchas cosas más. De igual manera y de manera paradójica nuestra riqueza también se extiende hacia una enorme posibilidad de presencia y ocurrencia de desastres que conviven profundamente cercanos a nuestra vida y territorio.

Tenemos la presencia de los desastres de la pobreza, las violencias y la ignorancia, pero además con frecuencia la naturaleza también llega, toca, entra y nos acompaña con sus abundancias, pero también con excesos como todo organismo vivo. De esa manera en sus movimientos antitéticos nos regala sus fábricas de agua pero también sus avalanchas; nos regala lluvias profusas y germinadoras pero también sus inundaciones, nos regala veranos de alta temporada pero también sus incendios, nos regala también los dioses del nevado pero también su deshielos, nos regala la fertilidad de sus suelos pero también se manifiesta con sus derrumbes.

Los cuatro elementos viven milenariamente en nuestro hermoso país para darnos generosamente todo lo que tenemos, pero también nos recrimina los errores de nuestra ignorancia y los excesos de nuestro olvido. Hemos convivido millones de años con todos nuestros recursos, pero nuestra comprensión y conocimiento han sido absolutamente precarias para entender la vibración y el palpitar de la tierra.

Lo desafortunado es que estas negaciones y omisiones tocan el alma y el nervio de muchos compatriotas que de tiempo en tiempo sienten en carne propia los efectos devastadores de nuestras abundancias sin haber logrado como país una comprensión sobre la convivencia con los demás

seres vivos. El antropocentrismo vive en nuestra memoria como un vestigio trágico de nuestro atraso.

Es sobre la base de estos agujeros de la memoria como reaccionamos siempre por impacto, sin reconocer la historia, la memoria y todos los aprendizajes acumulados por nuestro pueblo y nuestras instituciones alrededor de la dialéctica del riesgo. Parece como si en nuestras estructuras mentales no existiera la comprensión sobre la presencia de la muerte como un elemento inherente a la vida y sin el cual no existe tampoco la vida.

Armero un hermoso pueblo al norte del Tolima es un testimonio de todo lo dicho y un convocante de nuestras transformaciones. Pero la vida tiene sus paradojas y muy cerca de nosotros trepidaron las alturas, la tragedia de Armero nos obligó a pensar y a reaccionar. Eran nuestros valles del norte fértiles y productivos, el arroz, el sorgo y el maní se daban casi silvestres, Hacia la montaña se divisaban los cafetales en flor, el nevado era nuestro centinela y nuestro orgullo.

Estas abundancias de nuestro territorio se reflejaron también en nuestra tierra. Durante mucho tiempo anunciaron sus movimientos y desenvolvimientos, pero hicimos poco para entender los mensajes. Preferimos pensar que allí no pasaba nada y la ocurrencia del desastre se dio como se tenía que dar, mientras que todos dormían. El resultado fue un dramático desenlace con más de 23.000 muertos y miles de paisanos deambulando sin nada más que el recuerdo y un profundo dolor a cuestas.

Pero a las carencias de nuestro conocimiento y de nuestra memoria se logró en ese entonces, la fortaleza de la sensibilidad y la solidaridad. En medio de las avanzadas de la fragmentación y los individualismos nuestros pueblos han conservado de manera atávica la importancia del trabajo compartido en el amor y en dolor. Las expresiones de la solidaridad se

hicieron sentir por todas nuestras instituciones, por las organizaciones de nuestro país, por las naciones del mundo. La dimensión de la tragedia tuvo su contraparte en la profusa irrigación de aportes y de abrazos que hicieron el papel de bálsamo y generadores de esperanza.

Armero nos enseñó que en medio de la exuberancia también vive el riesgo y al interior de la tragedia fuimos abrigo y también techo, fuimos madres, padres, amigos, fuimos hospital, enfermeros, cocineros. Con Armero entendimos el valor del servicio, la solidaridad en los actos y o solo en las palabras, la emergencia de la vida en medio de la muerte.

Las circunstancias de la vida llevaron a que muchas instituciones y organizaciones sociales se plantearan una mayor capacidad de reacción frente al drama existente. Las instituciones concentraron todos sus recursos, sus funcionarios y sus energías para atender de manera inmediata la cantidad de personas afectadas que llegaron por miles a nuestras capitales. La parcialidad de los conocimientos y los saberes se transformó en otra escuela para la sanación de las lesiones del cuerpo, del dolor y del alma.

Pero lo más importante es que todos esos aprendizajes y conocimiento fueron reflejándose en productos y objetos físicos, de las mentes de nuestros hombres y mujeres fueron emergiendo objetivaciones de ese nuevo conocimiento que se reflejaron en cartillas, fotografías, videos, testimonios, historias, libros y muchos objetos más. De igual manera contamos con la inmensa riqueza de la experiencia de los directamente afectados con sus memorias y sus historias; con sus pensamientos y sus silencios, con sus errores y sus aprendizajes.

Además de nuestras instituciones, se produjo también una profunda elaboración de todas las instituciones actuantes y presentes. La ciencia y las disciplinas relacionadas vieron brotar desde muchos lugares y perspectivas una voluminosa producción que toco las estructuras curriculares, las construcciones metodológicas, las percepciones del entorno, el acercamiento a la naturaleza, la

participación de las comunidades, la importancia de la cooperación internacional, la formulación de proyectos, el desarrollo regional, los circuitos urbanos, los diseños, las nuevas comprensiones del tiempo y el espacio.

En medio de toda esta ebullición el Departamento del Tolima se constituyó en la vanguardia del conocimiento ambiental y de gestión del riesgo en el país. Durante muchos años un amplio grupo de personas e instituciones nos dimos a la tarea de recordar e irrigar el conocimiento de nuestras maravillas vivientes para que comprendiéramos la lógica de sus actuaciones.

Pasó el tiempo y de manera incomprensible volvimos al estado inicial que antecedió la tragedia. Los agites de los nuevos tiempos, el eterno retorno de lo mismo habitó de nuevo el campo de nuestras percepciones y reacciones. Al reposo de la madre tierra se sobrevino nuestro olvido y somnolencia. Lo que habíamos hecho y aprendiendo se fue refundiendo en nuestra memoria y la importancia de aquello que había dado sentido a nuestra vida, dio paso a otras preocupaciones y por lo mismo a otra diversidad de acciones.

Todos los volúmenes de objetivaciones y producciones realizadas se fueron arrinconando, apropiando de manera individual o echando al cesto de la basura. El tiempo fue haciendo su trabajo y de toda la riqueza construida hoy quedan unos pocos objetos dispersos en los estantes institucionales o personales que vuelven y reflejan nuestras dificultades para construir de manera prolongada una comprensión de la preeminencia e inminencia de los riesgos y los desastres.

Muy cercano al proceso con los sobrevivientes de la tragedia de Armero, se perfiló todo un proceso investigativo sobre la descentralización la cual se incentivó con decisiones de política pública generadas a mediados de la década de los 80. De este ejercicio profesional se destaca la existencia de una amplia producción intelectual e investigativa alusiva a categorías centrales

relacionadas con el presente tema de investigación. En la década del 90 participe en el proceso investigativo del Centro de Investigación, Consultoría y Extensión a la Comunidad, CICEC de la Universidad de Ibagué, el cual contaba en ese momento con tres líneas de investigación: Desarrollo Municipal, Descentralización Política, Administrativa y Fiscal; Agroindustria. Para el caso particular del trabajo y las investigaciones sobre la descentralización, existía en ese momento el reto y el interés de aportar en un asunto que se consideraba y se sigue considerando fundamental en el desarrollo del país y la posibilidad de superar las enormes brechas de desigualdad existentes en Colombia. Por ello, se recorrieron y estudiaron muchos municipios del Tolima, para desde sus diagnósticos perfilar nuevos elementos de desarrollo de los mismos. En ese momento estaba vivo el espíritu del recientemente promulgado acto legislativo 01 de 1986 que abría las puertas a la elección popular de alcaldes y por esa vía la perspectiva de una apertura democrática que permitiera fortalecer la participación, la institucionalidad y la legitimidad de los gobiernos municipales.

En el caso del trabajo con los campesinos del Tolima, en la década del 90 elaboramos con otros colegas una propuesta de innovación educativa para la formación de campesinos de todo el Departamento. Esta propuesta se materializó en una institución educativa que denominamos Centro Cafetero de Capacitación Rural, la cual estaba ubicada en el municipio del Líbano. La propuesta hacía parte de un proyecto de educación no formal, posteriormente y según la ley 1064, formación para el trabajo y el desarrollo humano, como si otros procesos formativos no tuvieran también ese sentido de lo humano y de relación con los llamados perfiles ocupacionales.

En el marco de este proceso con los campesinos en el Tolima, sucedió una tragedia familiar relacionada con el asesinato en Medellín de mi hermano menor de 16 años, lo cual no solo causó un profundo dolor y afectación en nuestra familia, sino que también, me llevó a replantear mi

proyecto de tesis de maestría. En el marco de todo el proceso de definición del tema y problema de investigación, realice algo que es característico de los procesos de investigación, deambule, revise, regrese, la espiral como parte del proceso estaba viva y después de mucho ir y venir finalmente, concluí que en medio de tantas dificultades derivadas de la pobreza, las violencias, era necesario involucrarme y empaparme de ese mundo, que era el mío, de ellos, de mi familia, ese mundo de la vida, con todas sus maravillas, pero también, con todos sus dolores y tragedias. En ese momento decía en la introducción del trabajo de investigación de maestría y posteriormente del libro titulado: *Un Elogio a los Afectos*. Montoya (2011).

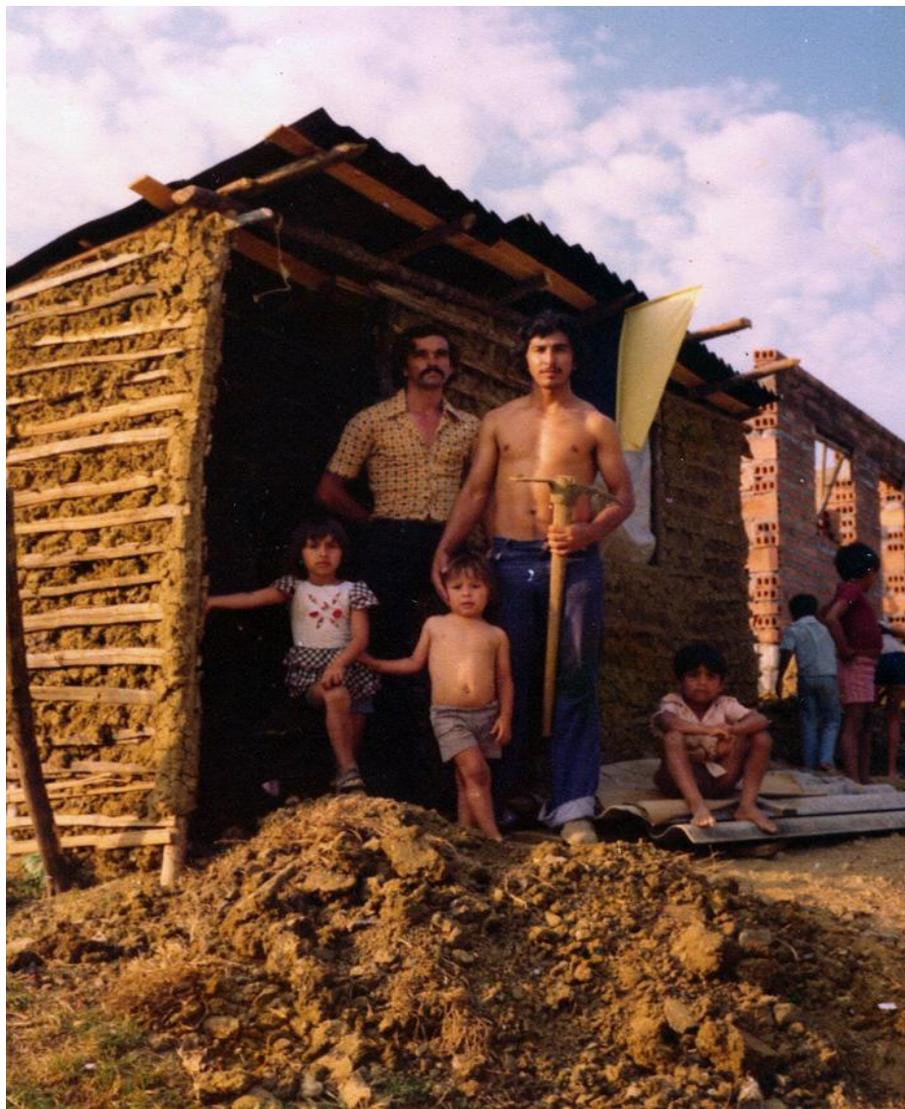
De todas estas gentes y sus lugares he logrado sentir, vivenciar y profundizar la comprensión del profundo valor del ser humano, ampliar la sensibilidad frente a la alegría, pero también, frente a los dramas que han vivido y vive mucha gente en nuestro país y en el fondo de todo, crecer las ganas para contribuir a que la felicidad sea una riqueza colectiva que todos podemos compartir. De manera invisible (o tal vez muy visible), en muchos casos, silenciosa, la vivencia y la experiencia con los sectores populares, ha sido el ascenso a muchos premios de montaña, compartidos, sentidos, disfrutados, vividos. Es delicioso volver a recordar las carcajadas de la gente por cualquier razón, la garganta en nudo ante la alegría de ellos por los logros y los avances alcanzados.

A decir verdad, intentar escribir sobre la experiencia, sobre mi familia, acerca de su experiencia, no ha resultado fácil; más allá de la razón se halla la vida, más allá del pensamiento se encuentran las pulsiones, las pasiones, los sentidos y los nervios. En términos personales y profesionales la realización del presente trabajo ha sido tal vez la mejor decisión de mi vida, sin embargo, tengo que confesar que conjuntamente con el gozo producido por esta aventura, también ha estado presente el vilo, la angustia y en muchas

ocasiones las lágrimas.

Existen, además, otras razones familiares y personales que indujeron a abordar este esfuerzo investigativo: En muchos momentos y lugares siento una profunda angustia y preocupación por la situación en que vive mi familia. Siento mucha tensión al pensar que en cualquier momento nos sumerjamos de nuevo en la dolorosa experiencia de la cárcel, con sus visitas, los nudos en la garganta, las garitas y sus guardianes, las requisas y sus propinas, los silencios obligados para no pronunciar palabras que puedan producir desmoralización, las sagradas visitas de mi vieja cada semana con su chuspita, el portacomidas: “es que a mi muchacho le gustan tanto los frijolitos que yo hago”, sus temblores y sus lágrimas, su mirada perdida en el silencio y en la angustia de guardarse todo para dentro (p. 12 y 13).

Esta situación familiar aludida anteriormente me confrontaba de manera directa con las situaciones de violencia que se viven en nuestras familias, con nuestros pueblos, con lo pobres. Por esa vía me introduje a pensar esta situación desde la perspectiva de la Antropología de la pobreza planteada en ese entonces por el antropólogo norteamericano Oscar Lewis, quien en su libro los “Hijos de Sánchez” logra un valioso aporte en este sentido, el cual le dio luces y guía al trabajo que realicé sobre la situación familiar y que dio base a la publicación del libro “Un elogio a los afectos”, texto publicado en el año 2011 por parte de la Universidad del Tolima.



La invasión. 1976. Barrio la Francia, Medellín, Colombia. En la foto aparecen mi hermano Yul, mi hermana Luz Enith, Cosme Zuluaga, un amigo y yo, el autor de esta tesis doctoral.

A partir de la década del 90 inicié la vinculación a todo el proceso relacionado con lo regional, en el entendido que existía una clave relacionada entre la pobreza, la injusticia y la organización político-administrativa del país. Este proceso me ha convocado plenamente en un lapso de media vida, 28 años. De este proceso de vinculación a lo regional, es necesario mencionar todo el proceso de construcción social del Centro de Estudios Regionales, CERES, de la Universidad del Tolima. En este caso es muy importante referir todo el desarrollo teórico

relacionado con la categoría conceptual de lo regional elaborada por Miguel Espinosa, la propuesta elaborada sobre la cuestión provincial, incluida la Región Administrativa y de Planificación, RAP, el proyecto de construcción de las provincias en el Tolima, la configuración de una política pública de la Asamblea Departamental del Tolima.

En el periodo del 1985 – 2010 participé en dos procesos especialmente significativos en la historia política del país: construcción regional en el Tolima de un proceso que permitió el ascenso de un proyecto político alternativo en el Departamento del Tolima y el avance de la propuesta denominada “Alianza del Sur”, que permitió el trabajo mancomunado de seis Departamentos de la denominada “Región Surcolombiana”: Cauca, Caquetá, Huila, Nariño, Putumayo y Tolima.

Para el caso del primer acontecimiento, se avanzó en un proceso político electoral que condujo a la victoria en las elecciones en el año 2000 y que permitió que por primera vez llegara a la Gobernación un proyecto político alternativo denominado Alternativa Socialista y Democrática, el cual tuvo como eje de su propuesta la constitución del Tolima, como un territorio de paz, enfoque central en un territorio donde nació la insurgencia de la Farc en la década del 60 producto de la tragedia de la violencia desencadenada como producto de la violencia bipartidista en la década de los 50 y que tuvo como uno de sus acontecimientos el asesinato en el año 1948 de Jorge Eliecer Gaitán. Este proceso de ejercicio de gobierno implicó el reto de demostrar las posibilidades de un nuevo tipo de ejercicio del poder político con transparencia y respeto por los sagrados recursos públicos, situación que se logró y que llevó a un reconocimiento nacional por el manejo de los recursos. De igual manera, implicaba un reto para perfilar y actuar desde otra perspectiva diferente a la prolongada actuación de los partidos tradicionales en el Tolima y en el país. Uno de los asuntos de mayor tensión con el gobierno nacional se relaciona con los enfoques relacionados con la paz. Desde las posiciones planteadas por nuestro proyecto político era clara la

ubicación que las circunstancias de la guerra estaban relacionadas con la existencia de un estado débil y centralista que por las razones propias de su macrocefalia no había logrado consolidar su presencia institucional en los territorios de periferia y que por lo mismo había generado las condiciones de aparición de otros poderes ilegales que habían cubierto estos vacíos de presencia institucional, con su consecuente afectación en la solución de los problemas de esas poblaciones y de resquebrajamiento de la unidad nacional. Por ello, el gobierno departamental en ese entonces defendió los diálogos regionales de paz, en la concepción que desde allí era posible aportar a la superación de una guerra sin sentido, que afectaba de forma severa a la tranquilidad de todos los sectores y de manera muy especial a la población campesina de nuestros territorios. Al final, el gobierno nacional dio aplicación del planteamiento constitucional del monopolio de las armas y del control, lo que implicaba la centralidad del ejecutivo nacional para avanzar en cualquier proceso de diálogo nacional con los actores ilegales.

El otro punto de tensión estuvo relacionado con los asuntos de los cultivos de uso ilícito. De nuestra parte se planteaba el argumento de la necesidad de replantear la aplicación de las políticas derivadas del Gobierno de Estado Unidos a través del Plan Colombia, el cual se concentraba en la fumigación de los cultivos de coca y amapola, desconociendo los factores sociales, económicos y políticos que llevan a nuestros campesinos a la siembra de estos cultivos. Nuestra propuesta se remitía a la necesidad de fortalecer un conjunto de proyectos de inversión que le plantearan a la población involucrada otras posibilidades de vida, de supervivencia, además de concertar con ellas, la erradicación manual. En todo este proceso contamos con el valioso apoyo de un grupo importante de países de Europa. Posteriormente nuestras posiciones sobre este asunto han ratificado su validez y su vigencia, pero desafortunadamente, las condiciones objetivas de estas zonas de periferia, no han cambiado sustancialmente y el problema de la producción de las

sustancias derivadas sigue siendo un problema para el país, el cual está directamente relacionado con la pervivencia del narcotráfico en Colombia. Las nuevas dinámicas relacionadas con la legalización de la marihuana nos permiten entender que el capitalismo está por encima de cualquier encrucijada moral y que cuando se trata de la acumulación de capitales, todo vale.

De esta experiencia sobre lo regional se publicaron dos libros y múltiples documentos de trabajo. El primer libro denominado “Colombia: República Regional, Federal O?”, reflejó toda la discusión realizada al interior el Primer Encuentro Nacional sobre Regiones y Provincias, sobre el proceso de descentralización y el ordenamiento territorial en el país, evento que contó con la participación de los Gobernadores de la Alianza Surcolombiana y con una amplia representación de analistas e investigadores del país, entre los que se destacan Orlando Fals Borda, nuestro gran maestro; Jaime Castro, Miguel Espinosa. Entre los expositores estuvo el Gobernador de Antioquia Guillermo Gaviria Correa, quien fue posteriormente secuestrado por la Farc y asesinado en circunstancias todavía desconocidas.

De igual manera y en relación directa con la cuestión regional, es necesario referenciar el enorme proceso de movilización social conocido como la II Asamblea Constituyente del Tolima. Del proceso constituyente de la Gobernación, es necesario relacionar todo el proceso, el reglamento, las dificultades del proceso, incluidas las ilusiones fallidas, la ilusión de la gente frente a nuevos enfoques y mecanismos de participación que le den realmente aplicación a principio constitucional de la soberanía popular, otra vez lo popular, consignado en el artículo 3° de la Constitución nacional, los mandatos y la debacle política posterior que deja como aprendizaje que los poderes hegemónicos siempre tendrán claro la necesidad de arrasar todo aquello que pueda afectar su hegemonía, asunto este planteado por Foucault en el 1978 en la Universidad de Vincennes, respecto a las “zonas vulnerables” del poder, es decir que la solidez del poder se

demuestra en su capacidad para reaccionar de manera exclusiva en aquellos momentos en que es estrictamente necesario.

Es importante mencionar que, a partir de la década del 2000, se iniciaron en el país un grupo de procesos constituyentes territoriales en Mogotes, Santander; Tarso, Antioquia y posteriormente la II Asamblea Constituyente del Tolima. Después y con la asesoría del suscrito se iniciaron otros procesos constituyentes en Nariño, Antioquia, Valle. De este ejercicio de aporte en la construcción de la democracia directa se comparte esta reflexión que intenta recoger ideas centrales de estos procesos y que se expresan en un decálogo a manera de hipótesis de trabajo:

1. La búsqueda permanente del rumbo.

Una particularidad de nuestros territorios es la carencia de horizonte. No sabemos para dónde vamos. Cada periodo de gobierno se convierte en un nuevo comienzo. Por ello las constituyentes son un escenario para pensar en el futuro de nuestros pueblos.

2. El inconsciente de la exclusión.

Los procesos constituyentes territoriales colocan a prueba nuestra capacidad real para construir un proyecto incluyente de sociedad. Este propósito es vital dada nuestras tendencias inconscientes para segregar y separar. No se trata solo de un discurso político, se trata de construir un modo de vida que nos permita vivir y construir en todos los espacios y en todos los lugares. La búsqueda de la inclusión no puede ser el umbral de nuevas formas de exclusión.

3. La centralidad de la política no es suficiente.

En estos tiempos de la complejidad y la incertidumbre los asuntos del poder van más allá de la organización y repartición burocrática. Se trata de tejer, de construir nuevas mentalidades, nuevas formas de organización donde los individuos consoliden nuevos sentidos de la vida, de la solidaridad y de los afectos.

4. Empoderarnos y empalabrarnos.

Ningún proyecto histórico es posible sin la construcción de nuevos discursos que le den sentido a los procesos de transformación. Por ello los procesos constituyentes pueden ser la emergencia de nuevas significaciones y de comprensiones sobre el tipo de ser humano y de sociedad que queremos construir. Ya no se trata solo de mirar hacia el pasado, sino de vivir la angustia del pensar para que las palabras representen lo que queremos decir.

5. La soberanía como entelequia.

En términos literales la soberanía es lo que está por encima de todo. Es decir, el pueblo está por encima de todo. Sin embargo, las elites y sus poderes toleran todo menos aquello que coloque en cuestión su autoridad y sus posibilidades de perpetuarse en el poder. De la soberanía en la nación pasamos a la soberanía en el pueblo, llama la atención que el poder está en muchas partes menos en el lugar que constitucionalmente se ha definido.

Llama la atención que desde las diferentes concepciones de la ciudadanía no se aborde con detalle la noción de soberanía popular. Es clara la posición de los liberales respecto a la comprensión que tiene de la soberanía popular como una amenaza para los derechos individuales.

6. Los objetos de la participación.

Ninguna época ha sido tan pródiga en participación como las últimas décadas. Pero de manera paradójica es el periodo donde mayor incremento se ha dado de la pobreza, la desigualdad y la injusticia. Es decir, que sin darnos cuenta ingresamos en una contravía que nos conduce en una dirección distinta a la deseada. Nuestras representaciones han sido legitimadoras del engaño porque creyendo ser sujetos hemos sido también objetos de participación. De momentos parece como si el boom de la participación se concibiera como una nueva forma de legitimación de las desigualdades y por lo mismo de las capacidades de los sectores hegemónicos para perpetuarse en

el poder recurriendo a aquello que en algún momento pudo representar un riesgo de su dominio y su hegemonía.

7. La delegación como negación.

En Colombia, tradicionalmente la mediación entre la nación y los ciudadanos la han jugado los partidos cartel. Después de cada periodo electoral los ciudadanos delegamos en unas personas la posibilidad de representarnos y mediar nuestros intereses. Sin embargo, los representantes y sus partidos han convertido la representación en una profesión carente de horizonte y de información. Se agrega al panorama el laberinto de imposibilidades para revocar el mandato a quienes no se sienten mandaderos sino profesionales al servicio de sus intereses y de sus microempresas electorales.

8. Administremos los intereses.

Los procesos constituyentes territoriales están inmersos en las tentaciones para su apropiación. Unas veces son los partidos políticos, otras veces son las administraciones públicas, otras las ONGs, otras las iglesias. Después del tiempo transcurrido desde Mogotes hasta las constituyentes departamentales es necesario decir que cualquier monopolio o usurpación de la soberanía atenta contra el espíritu pluralista de su conformación.

9. Constituyentes del conocimiento.

Las constituyentes derivan su magia de la fusión el saber empírico y del saber académico. El primero ha sido pródigo en su aporte y elaboración. El segundo confinado todavía en los claustros ha mostrado tenuemente su capacidad y su potencia. En el mañana es imprescindible la presencia plena del Alma Mater para demostrar que el saber es también una construcción social de puertas abiertas al cambio, a la interacción con otros conocimientos, a la investigación y a la transformación.

10. Glocalicémonos

En estos tiempos de la internacionalización y la virtualidad es imperativo avanzar en consolidarnos como ciudadanos del mundo, pero hijos de la aldea. Nuestra lógica debe estar cercana a las transformaciones del mundo, pero en estrecha relación con lo que es propio y representativo de nuestra identidad. Construir esta mixtura es otro de nuestros retos para alcanzar la sincronía universal y para distanciarnos del fascismo nacionalista.

De manera paralela al proceso constituyente en el Tolima, se avanzó en la réplica de este proceso en otros departamentos en los cuales asumí el papel de orientador y asesor en los Departamentos de Nariño, Antioquia, Casanare, Valle. Con base en estos procesos, además de la dinámica política generada por los gobernadores del sur de los Departamentos de Huila, Caquetá, Cauca, Putumayo, Nariño y Tolima, avanzamos en el proceso conocido como la Alianza Surcolombiana. Este proceso de construcción social con todas sus particularidades políticas, sociales propias de la diversidad, de la significación de los indígenas y campesinos, de los intelectuales, de las Universidades. En este caso es necesario incluir todo lo relacionado con el Encuentro Nacional sobre Regiones y provincias, las propuestas presentadas, el aporte en especial de Fals Borda y la presencia del fantasma de la secesión como factor que bloquea e inmoviliza las dinámicas territoriales de la descentralización y la regionalización. Es muy importante referir todo el trabajo realizado a través del plan surcolombiano y los esfuerzos reales para trabajar juntos, para pensar a profundidad la cuestión del desarrollo de nuestros pueblos a partir de una revaloración de lo social, de lo cultural, de lo educativo.

Este proceso relacionado con lo regional continuó a partir del 2010 en el Departamento de Antioquia y se expresa en el trabajo en la coordinación de la regionalización de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y en las dos investigaciones realizadas en coautoría,

sobre la regionalización de esta Universidad.

Frente a la regionalización Universitaria, la situación ha sido similar, no solo por la relación universidad, región, regionalización, sino porque desde mi vinculación a la universidad y a otros procesos sociales he vivenciado de manera directa e investigativa la situación de la regionalización universitaria. Esto se ha dado por las relaciones permanentes con las Universidades de Antioquia, del Huila, del Cauca, de Nariño, del Valle y del Tolima. Una situación importante de referir corresponde a la atención y relación especial que he tenido con la Universidad objeto del estudio de caso, la Universidad de Antioquia.

Estas líneas anteriores relacionadas con mi vinculación directa, tanto en el ámbito investigativo como práctico, a las categorías de investigación, Desarrollo Regional, Universidad, y Regionalización Universitaria se explicita también en términos metodológicos, al hacer uso del enfoque crítico – vivencial como recurso para avanzar en aquellos aspectos propios de mi vivencia en el proceso de investigación, dándole a la experiencia la especial relevancia que hoy tiene en los procesos de investigación cualitativa.

En todo este hermoso proceso de compromiso con la vida, con la búsqueda de la igualdad y la justicia social, económica, política, cultural y epistémica en nuestro país, reitero mi agradecimiento y reconocimiento a tanta, pero tanta gente que, en diferentes lugares, familiares, sociales, institucionales, políticos, me permitieron avanzar en la perspectiva de ser un buen ser humano, comprometido con el lugar de donde vengo: los empobrecidos del centro y de la periferia. Así lo expresaba Montoya (2010)

Cualquier esfuerzo de producción intelectual siempre tendrá de por medio la vida y las ilusiones de quien las elabora. En el ahora de la experiencia cotidiana, se reflejan muchos años de feliz encuentro personal con diferentes sectores sociales. De una y otra manera este trabajo no hubiera sido posible

sin la convivencia y la sensibilidad aportadas por el trabajo con diferentes sectores sociales del país. Por la riqueza de muchos tiempos vividos con tugurianos de Cali y Medellín, al lado de indígenas del Tolima, cerca de los sobrevivientes de la tragedia de Armero, con habitantes y organizaciones de la Comuna Nororiental de Medellín, y con muchos, muchísimos niños a través de talleres de títeres. (P.13)

Y hoy le agregaría el reconocimiento a las flores de mi jardín, a mi familia, a muchos colegas cercanos y lejanos, a muchos jóvenes universitarios de la MANE y la MAREA que me regalaron la pervivencia de la esperanza, a Carlos Arturo Sandoval Casilimas por invitarme a regresar a estas tierras y estos vientos de Antioquia y a mucha gente de las subregiones de Antioquia, de las regiones del Tolima Grande, Surcolombiana, Caribe, que me permitieron recrear el porvenir de mis ilusiones como constructor, como transformador, como intelectual orgánico, como revolucionario.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Contribuir a la resignificación del sentido de la regionalización de la Universidad Pública Estatal Colombiana, a partir de un análisis crítico de las perspectivas epistemológica, normativa, misional y administrativa de la regionalización universitaria del país, tomando como referente general la Universidad de Antioquia y, en particular, las vivencias personales y profesionales del autor.

3.2. Objetivos específicos

1. Analizar críticamente las políticas públicas y el proceso de regionalización universitaria en la Universidad de Antioquia, una Universidad Pública Estatal Colombiana; desde la perspectiva experiencial y profesional del autor en referencia a las dimensiones epistemológica, normativa, misional y administrativa de los procesos de regionalización en contextos territoriales.

2. Establecer semejanzas, diferencias y limitaciones de la experiencia derivada del proceso de regionalización en una universidad regional en Colombia.

3. Presentar unos lineamientos indicativos que permitan resignificar el sentido de la regionalización universitaria en clave de desarrollo regional, proyecto político regional y construcción social del proyecto educativo regional.

4. Metodología

Un aspecto importante del proceso metodológico reflejado en la presente investigación corresponde a una estructura antimetódica, dada la pretensión del mismo como proceso histórico experiencial que involucra diversos procesos sociales, políticos, académicos, e investigativos vivenciados por el mismo autor, por lo tanto, este ejercicio investigativo responde a una construcción personal realizada por el autor durante décadas sobre la regionalización en general y sobre la regionalización de la Universidad pública estatal colombiana, tomando como referente la Universidad de Antioquia y que se sintetiza críticamente en el presente trabajo de tesis.

Es importante señalar que la investigación crítica ha venido evolucionando y transformándose, precisamente por lo que Kincheloe y McLaren (2012) señalan como la visión particular que los individuos tienen de sí mismos y del mundo que no es neutral, pues esta es influenciada, sin duda, por las fuerzas sociales e históricas, lo que ha generado el surgimiento de otras formas de investigar y de analizar críticamente en las que están implicadas las relaciones de poder y de conocimiento (p.242-244). En este sentido,

La investigación que aspira a recibir el nombre de <<crítica>> debe estar conectada con un intento de confrontar la injusticia de una sociedad o una esfera pública en particular dentro de la sociedad. Por lo tanto, la investigación se vuelve una empresa transformativa que no está avergonzada por el rótulo de <<política>> y que no teme consumir una relación con conciencia emancipatoria (Kincheloe y McLaren, 2012, p. 244.).

La presente investigación confronta la injusticia social, tal y como se explicita en el apartado sobre “Los empobrecidos, el sentido de la vida”, pero también es política, transformativa y emancipadora, frente a los procesos de regionalización de la universidad pública estatal colombiana.

Kincheloe y McLaren (2012) enfatizan igualmente en que la investigación crítica es una forma de “autoconciencia crítica” en la que los investigadores ponen sobre la mesa sus “suposiciones y pretensiones subjetivas e intersubjetivas” de modo que no haya lugar a posibles confusiones respecto a la intencionalidad epistemológica y política que el investigador trae consigo (245).

Es así, como la presente investigación devela abiertamente la postura ideológica y política del autor frente a los procesos de regionalización universitaria, que no es otra cosa, que el resultado de muchas décadas de trabajo personal y profesional frente a los procesos de regionalización en la Universidad de Antioquia, que ha sido el estímulo para escribir la presente tesis doctoral con el propósito de analizar las contradicciones epistemológicas, normativas, misional y administrativa de la regionalización universitaria, develar las relaciones de desigualdad e injusticia social que se ocultan en el proceso, con el propósito de resignificar el sentido de la regionalización universitaria en clave de desarrollo regional, proyecto político regional y construcción social del proyecto educativo regional.

Una breve y sintética referencia refleja el camino recorrido, el cual concluye, con el presente trabajo de investigación doctoral:

Realización de dos diplomados directamente relacionados con la cuestión regional y la regionalización universitaria; gestión y vinculación directa a procesos sociales y políticos relacionados con la construcción regional (Encuentro Nacional sobre Regiones y Provincias, 2001; II Asamblea Constituyente del Tolima, 2002; Construcción social de la región surcolombiana; participación en el movimiento social relacionado con la construcción de una ley alternativa de educación superior a través de la participación en la Comisión Académica Nacional de la Mesa Ampla Nacional, MANE, de la Mesa Ampla Regional de Educación de

Antioquia. MAREA y de la Comisión Académica Regional de Educación Superior CARES. 2011 – 2013.

Vinculación - intencional en relación con la tesis doctoral - como directivo institucional en el SENA, la Universidad del Tolima y la Universidad de Antioquia. 2007 – 2016.

En el ámbito de la investigación se incluye la participación como Miembro del Comité Académico del 2º Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria, la asesoría de 3 tesis de maestría sobre el tema de regionalización, la evaluación de 5 tesis de maestría relacionadas con el tema, la coautoría de dos libros publicados sobre el tema, la constitución de la Línea de Investigación sobre Educación y Desarrollo Regional en la Universidad de Antioquia, Grupo de Investigación Unipluriversidad (2012 – 2018) y finalmente la gestión y participación de las dos investigaciones realizadas en la Universidad de Antioquia sobre su proceso de regionalización: Evaluación del Impacto del Proceso de Regionalización de la Universidad de Antioquia en las Seccionales de Urabá, Oriente y Suroeste, 2012, e Incidencia el Programa de Regionalización de la Universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo e Urabá y Oriente. 2013

Del conjunto de estas acciones realizadas, es importante resaltar en particular el caso de cuatro procesos, por el aporte específico que realizan a este trabajo de investigación, pero también, porque configuran un aporte significativo para futuros procesos investigativos en el país, sobre la regionalización universitaria. Se refiere aquí la realización y participación en el 2º Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria, realizado en Medellín, en el año 2014, el cual se constituye, en el evento más importante de análisis de procesos de regionalización en toda su historia. De igual manera, se resalta la realización y participación en los dos procesos de investigación sobre la regionalización de la Universidad de Antioquia, los cuales configuran no solo un aporte al análisis y comprensión de esta experiencia, sino también que se constituyen un

hito investigativo para ser replicado en otras universidades colombianas y en otras latitudes nacionales o internacionales. Las dos investigaciones fueron realizadas por el Instituto de Estudios Regionales, INER, y la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. En la primera investigación participaron 6 investigadores y vinculó al proceso investigativo a directivos de la Universidad, coordinadores seccionales, estudiantes, egresados y a actores externos. Se realizaron un total de 82 entrevistas, 3 talleres, 4 grupos focales, actividades que vincularon a las seccionales de Urabá, Oriente y Suroeste. Como fuentes secundarias se trabajó con los Planes de Desarrollo, documentos institucionales y los balances de gestión.

En el caso de la segunda investigación realizada (2013) conjuntamente entre las dos instancias mencionadas anteriormente y que se denominó “Incidencia del Programa de Regionalización de la Universidad de Antioquia en los Procesos de Desarrollo de Urabá y Oriente, su objetivo central estuvo planteado en términos de: Identificar las contribuciones del Programa de Regionalización de la Universidad de Antioquia a los procesos de desarrollo de Urabá y Oriente y ofrece lineamientos básicos que permitan afinar o redefinir la estrategia con miras a la próxima década. (p. 14). De igual manera, se ubicaron las dimensiones de trabajo y el proceso metodológico:

Para abarcar el entorno subregional de actuación del Programa en su complejidad se tomaron las seis dimensiones del desarrollo territorial empleadas en los diagnósticos básicos subregionales del Plan Estratégico de Regionalización, estas son físico-biótica, económica, política, social, cultural y educativa reorganizándolas para las condiciones del estudio actual, así:

Dimensiones de análisis territorial Económico – ambiental Articula aspectos físico - bióticos (ecosistemas estratégicos y recursos naturales) con asuntos de productividad por

sectores económicos. Socio-política Articula aspectos relacionados con salud, organización y participación comunitaria y la calidad de vida de la población con asuntos relacionados con el sector público, la formación ciudadana y los liderazgos Educativo-cultural combina aspectos relacionados con el sistema educativo subregional y las especificidades culturales e identitarias del territorio (p.15).

Los análisis se nutren tanto con datos cuantitativos como cualitativos. Los datos cuantitativos provienen de bases de datos y estadísticas de la Dirección de Regionalización, de las respectivas seccionales, de la Oficina de Admisiones y Registro, las vicerrectorías de Investigación y Extensión, algunas Facultades, Programas y Centros de investigación de la Universidad de Antioquia, así como de cifras y estadísticas locales, subregionales y regionales. Esta información en el texto se presenta como cuadros, tablas, gráficos y mapas. La información cualitativa proviene de grupos de discusión con egresados, actores y representantes de organizaciones sociales, actores económicos, políticos, del sector público y entidades culturales, así como actores internos del Programa de Regionalización de la Universidad de Antioquia. Igualmente, se consulta información de fuentes secundarias como: planes de desarrollo, POT's, investigaciones, artículos de revista, libros, balances de ejecución de entidades públicas. Esta información se presenta en el texto citado como fragmentos de entrevistas (p.16 y 17).

Existe otro tipo de información cualitativa que proviene de experiencias y vivencias personales, narradas en el apartado sobre “compromiso con los empobrecidos”.

La otra actividad clave en estas acciones especialmente relacionadas con este proceso investigativo corresponde a la realización y participación en el Diplomado sobre Regionalización

Universitaria realizado conjuntamente por el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad de Antioquia en el año 2014, el cual, se construyó en términos de concebir un proceso formativo especialmente dirigido a la formación de los docentes que trabajan en el proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia. Este ejercicio es otro aporte fundamental para la construcción de comunidad académica en directa relación con el ámbito de la regionalización universitaria, proceso en el cual se avanzó en la concepción de un proceso formativo deliberadamente planteado alrededor del conocimiento situado y de los contextos concretos de trabajo, tal como los expresara Fals Borda y Mora Osejo³ en el Manifiesto por la Autoestima en la Ciencia Colombiana.

Es muy importante señalar que dada la complejidad – y por lo mismo la exigencia de altos recursos financieros - del tema de investigación sobre la regionalización universitaria en Colombia, el apoyo a la gestión, realización y participación de mi parte en estos cuatro eventos; el 2º Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria, el Diplomado en Regionalización Universitaria y las dos investigaciones sobre el proceso de Regionalización de la Universidad de Antioquia, fue plenamente intencional en función de la presente tesis doctoral. La realización de estos cuatro procesos tan importantes para el proceso de regionalización universitaria en el país y en la Universidad de Antioquia, implicó una asignación de recursos que supera los 1.000 millones de pesos, recursos en donde el aporte del MEN fue significativo especialmente en lo relacionado con el diplomado, con un total de \$394.800.000,00.

Además de estos aspectos específicos al proceso investigativo, el trabajo también ha implicado un ejercicio de investigación documental que como lo plantea Galeano (2004) tiene en cuenta:

³ El texto se incluye como apéndice en el libro Kaziyadu: Registro del Reciente Despertar Territorial en Colombia elaborado por Fals Borda. El texto referido fue elaborado por Orlando Fals Borda en nombre de las Ciencias Sociales y por Luis Eduardo Mora Osejo, en nombre de los científicos de las Ciencias Naturales en Colombia

Para la investigación cualitativa, la investigación documental no sólo es una técnica de recolección y validación de información, sino que constituye una de sus estrategias, la cual cuenta con particularidades propias en el diseño del proyecto, la obtención de la información, el análisis y la interpretación; y como estrategia cualitativa, también combina diversas fuentes primarias y secundarias (p. 114).

En general, el análisis implica la lectura cuidadosa de los documentos, la elaboración de notas y memos analíticos para dar cuenta de patrones, recurrencias, vacíos, tendencias, convergencias, contradicciones, levantamiento de categorías y códigos, y lectura cruzada y comparativa de los documentos sobre los elementos de hallazgo identificados, y obtener una síntesis comprensiva de la realidad que se estudia (p.118).

Acorde con esta orientación metodológica el proceso de investigación desde sus inicios realizó el rastreo y seguimiento a una enorme cantidad de fuentes documentales relacionadas con las tres categorías centrales de la investigación; el Desarrollo Regional, la Universidad y la Regionalización Universitaria, las cuales fueron clasificadas en términos geográficos, es decir mundiales, regionales y locales. En cada caso se realizó el paneo de los documentos y se procedió a la selección, lectura y reseña de los textos seleccionados.

La investigación de campo a través de un estudio de caso estuvo referido a la mirada especial que se realiza a una Universidad Colombiana representada en la Universidad de Antioquia. Esta selección se realizó en términos de los aportes y las particularidades de esta universidad, la cual ha sido catalogada por parte del MEN, como la mejor Universidad en lo relacionado con la regionalización. La Universidad de Antioquia, institución emblemática entre las universidades públicas del país, creada en 1803, con un proceso significativo de relación centro – periferia, soportado en una teoría que a su vez se apoya en la relación Región, Desarrollo y

Universidad. La base de esta elaboración teórica y operativa está ubicada en los estudios de localidades que han orientado el trabajo hacia las nueve subregiones en las que se “organiza” el Departamento de Antioquia y en las que se ha planteado la “proyección” de la acción institucional que involucra en el momento a las Subregiones de Norte, Nordeste, Suroeste, Oriente, Occidente, Bajo Cauca, Magdalena Medio, Urabá y Valle de Aburrá. Es necesario mencionar también que las razones de la escogencia de esta Universidad no solo se corresponden con asuntos institucionales, sino también personales. En el ámbito personal, se encuentra la decisión de asumir responsabilidades en esta institución en función de la actual tesis doctoral, es decir, que de manera intencional asumí responsabilidades en esta institución para desde adentro y de manera directa, observar, analizar y gestionar asuntos relacionados con el proceso institucional y especialmente lo relacionado con el proceso de regionalización de esta Universidad.

El resultado final de este ejercicio investigativo se constituye como se menciona en el título, como un aporte a la superación de la macrocefalia estatal, el apartheid educativo y la construcción social de la Universidad en la periferia, lo que implica considerar el conocimiento situado, los contextos territoriales concretos, en el marco del rigor conceptual que implica la triada: Desarrollo Regional – Proyecto Político Regional y Proyecto Educativo Regional. El proceso investigativo implicó un recorrido por el proceso histórico de la regionalización y de manera particular la identificación de los grandes problemas existentes, lo que contribuye en la búsqueda de soluciones sistemáticas a la problemática identificada, la cual incluye problemas del orden estructural que solo allí podrán ser resueltos y problemas del orden interno, que contienen condiciones de gobernabilidad para ser solucionados progresivamente por parte de las instituciones. En la parte final de trabajo se presentan unos lineamientos indicativos y entre ellos un encuadre de estructura de proceso que intenta generar una línea de base y por lo mismo de referencia para el futuro de los

procesos de regionalización en el país.

La estructura del trabajo se presenta en cuatro capítulos y un sesión especial inicial del orden autobiográfico, en el cual se hace relación la relación directa entre el proceso investigativo y las convicciones y sentidos de vida del autor respecto a su compromiso humano y político con los empobrecidos del país.

5. Desarrollo regional y universidad

La construcción de los referentes respecto a esta categoría ha pasado por una revisión detallada de las reflexiones e investigaciones realizadas sobre el “campo de trabajo” en el plano internacional, latinoamericano, colombiano y regional/local alusivo directa o indirectamente al tema de investigación. De este ejercicio se ha evidenciado que salvo documentos generales sobre la relación Universidad y Desarrollo Local o sobre Universidad y Territorio, no se han encontrado hasta ahora – excepto en el caso específico de procesos particulares en algunas universidades colombianas – investigaciones a profundidad sobre el proceso de Regionalización Universitaria. Este hecho da cuenta de una situación de invisibilización de este proceso, el cual hace parte del fenómeno propio de la generalización en la construcción de las políticas públicas, las limitaciones al interior de las mismas universidades para producir, de manera precisa, orientaciones y políticas públicas internas que den cuenta de las especificidades de los procesos en las regiones y las localidades. Al respecto y haciendo alusión a la Sociología de las Ausencias, De Sousa Santos (2010) plantea:

La Cuarta lógica de la producción de inexistencia es la lógica de la escala dominante. En los términos de esta lógica, la escala adoptada como primordial determina la irrelevancia de todas las otras escalas posibles. En la modernidad occidental la escala dominante aparece bajo dos formas principales: lo universal y lo global. El universalismo es la escala de las identidades o realidades que se refuerzan independientemente de los contextos específicos. Por eso, se adjudica precedencia sobre todas las realidades que dependen de contextos y que, por tal razón, son consideradas particulares o vernáculas. La globalización es la escala que en los últimos 20 años ha adquirido una importancia sin precedentes en los más diversos campos sociales. Se trata de la escala que privilegia las entidades o realidades

que extienden su ámbito por todo el globo y que, al hacerlo, adquieren prerrogativa de designar entidades o realidades rivales como locales. En ámbito de esta lógica, la no existencia es producida bajo la forma de lo particular y lo local. Las entidades o realidades definidas como particulares o locales están aprisionadas en escalas que las incapacitan para ser alternativas creíbles a lo que existe de modo universal o global. (p.40)

Un referente significativo en el caso latinoamericano, hace relación a todo el trabajo de investigación realizado por parte del Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES), y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). El abordaje de la reflexión del ILPES es especialmente importante en la línea de la dialéctica globalización – territorio, y en particular en el análisis sobre el desarrollo social endógeno; la reflexión sobre la gestión descentralizada del desarrollo regional; el análisis de las implicaciones territoriales de las transformaciones productivas, los impactos de la tecnología en relación con el empleo y la competitividad internacional de las regiones; los asuntos sociopolíticos relacionados con la descentralización, la institucionalidad, los movimientos sociales y el papel de los actores sociales en el desarrollo regional. De los trabajos de investigación y de construcción de pensamiento realizado por el ILPES y la CEPAL, se resalta la centralidad que se le otorga al proceso de construcción social de las regiones y a la construcción del proyecto político regional como nucleador de las dinámicas del desarrollo regional.

Tal como se menciona en el texto anterior que intenta una breve reseña de los aportes realizados por parte del ILPES y la CEPAL, en lo relativo al desarrollo regional, es importante mencionar dentro de los antecedentes la tesis doctoral de uno de los más reconocidos analistas y teóricos de esta “escuela”, Sergio Boisier (2007), quien en una extensa obra realiza una profunda reflexión sobre el proceso de regionalización y de descentralización/concentración en Chile. Al

interior de la investigación se encuentra el análisis de categorías relacionadas con el proyecto de investigación en términos del proceso de descentralización y de los conceptos de región y regionalización, la cual ubica como una mesopolítica que hace parte de la megapolítica, más específicamente. Boisier (2007) ha propuesto definir el concepto de política territorial:

Como una mega-política que incluye cuatro meso políticas: a) la política de ordenamiento territorial; b) la política de descentralización (incluyendo la desconcentración), c) la política de fomento al crecimiento económico en el territorio y; d) la política de fomento al desarrollo en el territorio. A su vez, cada mesopolítica contiene un vector de instrumentos específicos [...] Por ejemplo, la regionalización es un instrumento de la meso política de ordenamiento territorial, componente este a su vez de la mega política territorial. (p.3)

En los capítulos 3 y 4 del trabajo (Boisier, 2007) mencionado, se construyen sendos análisis sobre el poder, el territorio y la conformación del Estado a lo largo de la historia, el poder, el territorio y la descentralización desde sus albores al Estado actual. En el capítulo 5 se aborda el tema del desarrollo regional y las regiones tomando el caso de la región del Bío – Bío y en el capítulo 6 se hace una reflexión sobre la descentralización en el aparte que lleva por título “Una visión crítica de la descentralización territorial y política de Chile. La dialéctica descentralizadora, el lenguaje social y la cultura chilena”. En la parte final de este capítulo y de la obra el autor presenta lo que a su consideración son los siete escollos principales del proceso (descentralizado) de desarrollo regional. Al respecto plantea Boisier (2007):

Más allá de los aspectos profundamente estructurales que impiden en los hechos la implementación de un modelo social y político verdaderamente descentralizado, parece ser posible llegar a identificar los principales obstáculos, no superados, del intento nacional para “autonomizar” los procesos de cambio-crecimiento económico y desarrollo societal

en el territorio chileno. Ellos son: 1) la artificialidad de la regionalización; 2) la ausencia de identidades regionales; 3) la falta de legitimidad de los “gobiernos regionales”; 4) la relativa precariedad de los recursos financieros; 5) la desarticulación y falta de coordinación del abanico de instrumentos específicos; 6) la falta de una actividad sustantiva de investigación científica y tecnológica en y para las regiones, y 7) el muy bajo nivel de conocimiento actualizado sobre estos procesos de cambio por parte de la tecnocracia regional, quizás sí el obstáculo de mayor envergadura. (p.212).

En el caso de los conceptos de Territorio y Espacio, considero necesario realizar algunas precisiones conceptuales al respecto. Es precisamente en esta perspectiva como Haesbaert (2011) citado por Ramírez Velásquez (2015) “muchos de los debates sobre paisaje y, especialmente, sobre lugar, no encuentran varios puntos de correspondencia con los relativos al territorio y, en particular, la territorialidad, ... Más que marcar diferencias, los conceptos deben revelar su multiplicidad, los posibles eslabones con otros conceptos que permiten expresar la complejidad de las cuestiones que buscan responder. (p. 61).

Esta situación conceptual alrededor de los conceptos territorio y espacio es necesario retomarla en la reflexión de este trabajo, en tanto se encuentra una imbricación necesaria entre diferentes conceptos. Para avanzar en estas precisiones nos apoyaremos en Saquet (2015), quien plantea:

Una de las confusiones más presentes en el ámbito de la ciencia geográfica se refiere a la diferenciación de los conceptos de espacio y territorio; otra, también muy presente, es la que se refiere a la noción de territorialidad. (p. 17)

Podemos reconocer tres dominios de territorialidad. Uno, en el nivel de la vida social (por lo general denominado de territorialidad humana), predominante en la geografía; otro, en la vida

animal no humana, casi inexplorado en esta ciencia; y por último, un dominio espiritual, prácticamente tampoco considerado en la geografía, cada uno con relaciones y elementos específicos.

Nosotros estudiamos la territorialidad humana, teniendo en cuenta simultáneamente nuestra sociabilidad, animalidad y espiritualidad, destacando la primera dimensión sin dejar de considerar las otras. Nos referimos, por lo tanto, a las territorialidades del animal-hombre-social-espiritual, y no a los demás animales. (p.17 y 18)

En este punto considero necesario hacer un comentario sobre los otros temas que aparecen en la discusión sobre el territorio, entre ellos la relación que se establece con otros seres vivos y no vivos. En este caso es muy interesante que las nuevas reflexiones desde la Geografía tengan en cuenta nuestra condición animal, lo cual confirma no solo esta condición de nuestra especie, en igualdad de condiciones a otras especies animales, sino que también se refuerza nuestra condición de “zoom territorial”, es decir aquella característica propia de las diferentes especies animales, que conlleva normalmente a tensiones, conflictos y guerras.

En el caso particular del animal humano llamado Homo Sapiens, Saquet (2015) plantea lo siguiente:

El territorio es diferenciado del espacio por Claude Raffestin y Mercedes Bresso especialmente a partir de la territorialidad cotidiana, o sea, del conjunto de relaciones establecidas en la vida en sociedad mediada por el trabajo, por el poder y por el lenguaje. Reuniendo estos elementos con otros mostrados por Jean Gottmann, Giuseppe Dematteis, Claude Raffestin, Arnaldo Bagnasco, Edward Soja, GillesDeleuze, Félix Guattari, MassimoQuaini, Francesco Indovina y Alberto Magnaghi, cada cual con su abordaje y concepción, como mostraremos en el capítulo 2, es posible afirmar que el territorio es una construcción social, histórica, relacional y está siempre vinculado a procesos de apropiación y dominación del espacio y, evidentemente, a las personas,

como ya señalamos en trabajos anteriores (Saquet, 2000, 2001/2003, 2005, 2006a, 2007a y 2009a). (p. 34).

De esta referencia quisiera subrayar en particular el planteamiento que el territorio es una construcción social, histórica, relacional y política. De la primera condición se deduce que en el caso de los humanos, la territorialidad no es una circunstancia natural, sino que involucra elementos expresos de nuestra sociabilidad como especie. El trabajo realizado desde la sociología por parte de Peter Berger y Thomas Luckmann (1986), sigue siendo un clásico para conocer e interpretar los elementos centrales de la construcción social de la realidad en términos de sus factores objetivos que involucran de manera especial las instituciones y el lenguaje. En el caso de los factores subjetivos los desarrollos relacionados con la construcción de nuestra individualidad, de nuestra identidad y de los diferentes aspectos del orden individual y vivencial. Igual podríamos aludir a nuestra condición histórica, a nuestra condición social y a nuestra condición política, es decir nuestra condición también del “zoom politicón”, que nos remite a una de nuestras condiciones particulares relacionadas históricamente con las eternas luchas por el poder basadas en diferentes representaciones y meta relatos hegemónicos o contra hegemónicos.

Siguiendo el valioso trabajo de Saquet (2015), encontramos una caracterización del territorio en los siguientes términos:

Hasta el momento, en nuestra investigación —que involucró autores y obras de países como Italia, Francia, Suiza, EUA, Brasil e Inglaterra— fue posible identificar y caracterizar cuatro tendencias

y/o perspectivas de abordaje del territorio y de la territorialidad humana, que se suceden en el tiempo histórico y coexisten en algunos momentos y períodos: a) una, predominantemente económica, elaborada en base al materialismo histórico y dialéctico, en la cual se entiende la territorialidad como relaciones de producción acompañadas por fuerzas productivas, esto es, como relaciones de subordinación y exploración. El territorio es resultado y determinante de la producción, de la circulación y del consumo, o sea, de la acumulación de capital; b) otra, materialista y pauta en la dimensión geopolítica, en la cual la territorialidad está directamente vinculada con la actuación del Estado nación y con la soberanía; por lo tanto, con las nociones de dominio y control. Hay una combinación área-frontera-movimiento a partir de relaciones económicas, políticas y culturales; c) la tercera, fenomenológica, que pone énfasis en las dinámicas políticas y culturales (simbólico-identitarias), en donde la territorialidad corresponde a las relaciones sociales centradas en percepciones, sentimientos, memorias, identidades y representaciones; y d) la última, que gana fuerza a partir de los años 90, es construida a partir de las discusiones sobre la sustentabilidad ambiental y el desarrollo local: la territorialidad significa relaciones políticas de gobierno sin dejar de involucrar procesos económicos, culturales y diferentes formas de apropiación y uso del ambiente. Saquet. (p.25 y 26).

Un asunto fundamental a los territorios corresponde a las diferentes formas de relacionamiento, asunto este que se torna mucho más complejo en estos tiempos de la llamada globalización, la cual ha transformado profundamente los relacionamientos propios de la institucionalidad territorial.

Además, es conveniente mencionar otra reflexión significativa y lúcida de la cual incorporamos aspectos en nuestra trayectoria, realizada por Camagni (1993 y 1997), Camagni y Salone (1993) y Rullani (2009), especialmente los aspectos sobre las relaciones transterritoriales, es decir, que los territorios están conectados en redes con relaciones entre sí y superposiciones. Las interconexiones son intercontinentales, transnacionales, nacionales y regionales, involucrando

redes de territorios y territorios en red (Camagni, 1997), elaboración teórica a partir de la cual entendemos la noción de transterritorialidad, trabajada a lo largo de este texto, en interacción con reflexiones de Dematteis (1985) sobre la transescalaridad, de Bagnasco (1977) sobre la articulación territorial, y de Raffestin (1977 y 1980/1993) sobre el sistema territorial y las territorialidades plurales... Saquet. (p. 14).

Uno de los aspectos sobre los cuales se ha realizado un avance importante respecto a toda esta transformación en las escalas de relacionamiento tiene que ver con el Estado y los asuntos políticos del orden internacional. Tal como lo señala De Sousa Santos (2012) sobre las escalas hegemónicas encontramos lo siguiente:

...La globalización es la escala que en los últimos veinte años adquirió una importancia sin precedentes en los más diversos campos sociales. Se trata de la escala que privilegia las entidades o realidades que extienden su ámbito por todo el globo y que, al hacerlo, adquieren las prerrogativas de designar entidades rivales como locales. En el ámbito de esta lógica, la no existencia es producida bajo la forma de lo local y lo particular. Las entidades o realidades definidas como particulares o locales están aprisionadas en escalas que las incapacitan para ser alternativas creíbles a los que existe de modo universal o global. (p. 111).

Lo anterior nos lleva a comprender la complejidad del conjunto de las construcciones sociales creadas por la especie humana y las particularidades de la construcción social de esas realidades que obviamente siempre están sujetas a intereses particulares de diverso orden. Por ello y considerando el fondo y contenido político presente en estos relacionamientos y articulaciones, es que uno de los ejes de la propuesta relacionada con este trabajo de tesis tiene que ver con la construcción social de un proyecto político en un o unos territorios determinados,

proyecto este que intenta ubicar los asuntos endógenos y exógenos a un territorio.

En lo relacionado con la relación – diferenciación territorio y espacio retomamos de nuevo a Saquet (2015):

Para diferenciar mínimamente el territorio del espacio recurrimos a Saquet (2009a). En forma sucinta, hay por lo menos tres procesos que, epistemológica y ontológicamente, están en la base de esta diferenciación: a) las relaciones de poder en una comprensión pluridimensional, constituyendo campos económicos, políticos y culturales; b) la construcción histórica y relacional de identidades; c) el movimiento de territorialización, desterritorialización y re-territorialización (TDR), trabajado por Deleuze y Guattari (1972/1976), Raffestin (1980/1993, 1984, 1986b, 2005, 2009a y 2010) y Sack (1983 y 1986), cada cual a su modo. Esta diferenciación es una cuestión de método. Hay otras, por lo tanto. Más allá de esto, la diferenciación entre territorio y espacio, en lo real, es muy tenue y dificulta nuestras lecturas y conceptualizaciones. Saquet. (p. 35).

En otras palabras, el territorio es resultado del proceso de producción del y en el espacio. [...] Para nosotros, espacio y territorio se confunden y se revelan mutuamente. Uno está en el otro. Ambos se efectivizan por las actividades de los hombres, son sociales, por lo tanto, producidos. [...] Creemos que no es posible separar lo inseparable, lo uno, y pensar el territorio separadamente del espacio (Saquet, 2001/2003: 26-27). Cita de cita. Saquet. (p. 36).

Una síntesis final de este ejercicio de conceptualización sobre el territorio lo reflejamos en la siguiente cita:

El territorio es, en resumen, producto y condición de las relaciones sociedad-naturaleza, pluridimensional, con objetivaciones/formas/relaciones sociales y subjetivaciones/significados económicos, políticos y culturales; contiene componentes fijos (naturales y construidos socialmente), redes y flujos (producción-distribución-circulación-intercambio-consumo) junto con el movimiento de la naturaleza. Es construido históricamente con discontinuidades espacio-temporales, o sea, con rupturas y permanencias cuantitativas y cualitativas que son siempre procesuales y relacionales, significando al mismo tiempo, por lo tanto, transtemporalidades, transmúltiescalaridades y transterritorialidades que pueden ser sintetizadas por las desigualdades, las diferencias, las identidades y las redes. Son todos procesos que, como mencionamos al final del capítulo 1, diferencian el territorio del espacio geográfico, idea que detallaremos más adelante. Saquet. (p. 80).

Otra investigación de importancia en la ubicación de los antecedentes corresponde al documento derivado de una tesis doctoral de Katarzyna Dembicz (2005), el cual lleva por título *La Región y el Desarrollo Regional en los conceptos socioeconómicos de la Cepal*. El artículo fue publicado por el Centro de Estudios Latinoamericanos Universidad de Varsovia (CESLA UV). Al interior del trabajo se precisa la justificación respecto a las razones que llevan al investigador a ubicar la CEPAL como objeto de estudio, se ubica la metodología y en ella las preguntas centrales que hacen referencia a:

¿Cómo variaba el concepto de región y desarrollo regional en el pensamiento de la Cepal y cómo se diferenciaba de otras teorías regionales ampliamente conocidas?, ¿En qué dirección se dirigían las ideas de desarrollo regional construidas en el marco de la Cepal?,

¿Es posible indicar un concreto concepto de región y desarrollo regional que responda a las realidades latinoamericanas?, ¿Es posible que la heterogeneidad de América Latina implique el uso de distintas teorías o sus modificaciones, de acuerdo a las necesidades concretas?, ¿Se puede hablar de la contribución de la Cepal en la formación de la realidad de América Latina?. (p.153)

En la parte final de las conclusiones plantea Dembicz (2005):

[...] los resultados de la investigación me permiten a la vez expresar mi convicción sobre la indudable contribución de la Cepal en la formación de la realidad socioeconómica de América Latina. El ejemplo más claro de esto es la denominación con el término de ‘manifiesto’ las ideas expuestas en el primer estudio económico de América Latina de Raúl Prebisch (en el cual fue presentada la visión centro-periferia). Este documento animó los países de América Latina a actuar y entrar en el curso de los cambios, con el propósito de dejar de ser la periferia. (p.160).

La perspectiva epistemológica del ILPES y la CEPAL plantea el cambio de referentes reflejado en la comprensión de las racionalidades, el distanciamiento del instrumentalismo de la perspectiva positivista, la construcción de un proyecto societal, la revaloración de los referentes axiológicos, la importancia de la participación en la construcción social y la importancia de una nueva comprensión sobre la conducción política y la movilización social. De igual manera, los cambios epistemológicos remiten a un ejercicio de reinterpretación de categorías como: desarrollo, región, globalización, política, integración e integración social. Se parte de la consideración que el proyecto político se inscribe en el horizonte del futuro y que en tal sentido sus bases conceptuales, metodológicas y operativas estarán estrechamente relacionadas con la prospectiva o las ciencias de la esperanza.

Se señala que al interior del proyecto político se deben tener en cuenta de manera especial tres valores: el primero, referido a la visión humanista del desarrollo regional, asunto este sobre el cual se ha retomado su significación por parte de autores como Martha Nussbaum y Amartya Sen; el segundo, referido a la importancia del regionalismo expresado en la generación de una profunda percepción colectiva de pertenencia, del reconocimiento de las posibilidades y limitaciones de los actores del desarrollo y de una clara comprensión del entorno, aspecto prioritario que si se tiene en cuenta en el marco de una sociedad globalizada, las posibilidades del desarrollo también están relacionadas con la capacidad de relacionamiento con los otros cercanos y lejanos. El tercer valor en referencia es la modernización, entendida como la generación de cambios actitudinales y de mentalidad que faciliten las condiciones para la construcción del proyecto común de desarrollo. La dimensión psicológica y cultural adquiere en este proceso un papel fundamental. La estructura general de este enfoque se muestra en un flujo que si bien ha tenido transformaciones desde su publicación en el año 1996 por parte de Sergio Boisier, nos brinda un encuadre valioso sobre los elementos constitutivos de la gestión del desarrollo regional.

Otro asunto clave de dicha teoría corresponde a la ubicación y comprensión de los proyectos políticos regionales en relación con los procesos sociales de construcción de región, las exigencias de una orientación y metodología estratégica para la construcción de las imágenes futuras o visiones de futuro de los diferentes territorios. Respecto a los proyectos políticos, se resaltan los elementos axiológicos que tanto en la década del 80 como en la presente, son motivo de especial preocupación por parte del pensador latinoamericano Sergio Boisier (2005). De igual manera, Boisier (2005) plantea en su propuesta los puntos referidos al poder territorial, la importancia de la más amplia participación de los actores/agentes del desarrollo, la importancia del fundamento técnico y científico de estos procesos, los cuales ubican, en este caso, un papel

importante de las universidades como parte de la inteligencia territorial; la importancia de la comunicación del proyecto de desarrollo por la vía de la clara ubicación de los actores, de las piezas comunicativas y del documento o los documentos que soportan la propuesta.

Es indispensable dotar o devolver a las organizaciones funcionales y territoriales que componen la sociedad civil la autonomía que el Estado les negó al momento de reconocerlas o bien que les arrebató históricamente, y esta operación se encuentra en el corazón de la idea de la descentralización (p.24)

Otro aspecto de especial significación en la propuesta de Boisier (2005) corresponde a la ubicación del proyecto cultural como un componente central del proceso de desarrollo regional. En este aspecto se alude a los asuntos referidos a la relación identidad – otredad y a la autopercepción colectiva de pertenencia. En las nuevas reflexiones Boisier (2007) manifiesta que “[...] El desarrollo es el resultado de una profecía autocumplida que requiere en sí misma una actitud mental positiva, sin espacio para anomías colectivas. [...] No es compatible el desarrollo con el pesimismo social” (p.43).

Desde la perspectiva decolonial es particularmente importante la reflexión crítica que se realiza sobre el desarrollo y sobre el sentido mismo de la Universidad en el contexto latinoamericano. Según este enfoque⁴, la universidad obedece a un modelo monocultural que desconoce la diversidad de las culturas y, por ende, las múltiples posibilidades epistémicas y epistemológicas y sus potenciales para construir otras formas de universidad. Epistémicas, por ser modos de conocimiento diferentes que plantean visiones de mundo particulares que podrían

⁴Este texto hace parte de una ponencia presentada por el autor del presente proyecto, conjuntamente con Paula Restrepo Hoyos, en el I Congreso de Historia intelectual de América Latina realizado en el año 2014, la cual lleva por título: Universidad Pública Estatal Latinoamericana: sobre la importancia de resignificar colectivamente el horizonte (Montoya, G. & Restrepo, P., 2016, p.3.)

enriquecer el conocimiento en general. Epistemológicas, por ser otras formas de entender y enfrentar el conocimiento, otras maneras de legitimarlo y evaluarlo. En esta arena, la discusión sobre la universidad que queremos pasa de ser solo un problema de justicia social y se convierte además en un problema de justicia epistémica y epistemológica (Montoya, G. & Restrepo, P., 2016, p. 3). Cuando hablamos de “justicia epistémica” y “epistemológica” nos referimos a las condiciones que hacen que:

Las culturas humanas puedan o no construir su propio proyecto de mundo desde sus saberes, y que puedan construir saberes universalizables. Este enfoque reconoce las culturas como constructoras de conocimiento y piensa el conocimiento como algo que construye el mundo en el que vivimos. No en un sentido constructivista del término, sino como acción que modela la manera en que las culturas gestionan su materialidad, su tiempo y su espacio. El enfoque de la justicia epistémica no sólo se plantea como una propuesta que clama porque las culturas puedan usar sus conocimientos, sino que además busca que intervengan en su construcción epistemológica, respondiendo y haciendo preguntas universalizables como: ¿qué conocer?, ¿cómo conocerlo?, ¿qué saberes deben ser legitimados?, ¿cuáles son los criterios de esa legitimación? (Restrepo, 2011, 27).

En el panorama, aparentemente sin opciones, de mercantilización y corporativización de la educación en general y de la universidad en particular, nos encontramos con propuestas que se vienen gestando desde múltiples frentes en Colombia, América Latina y el mundo. Tenemos en el caso colombiano la propuesta de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, un proyecto gestado en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en alianza con pensadores e instituciones afro e indígenas. Lo que pretende esta propuesta es formar educadores que puedan crear un “puente de diálogo entre los saberes ancestrales, los saberes de la cultura dominante y

otras culturas con las cuales interactúa su comunidad”. En el contexto de América Latina nos encontramos con propuestas radicales como las universidades de la tierra de Chiapas y Oaxaca.

La Universidad de la Tierra es una propuesta educativa autónoma pero sobre todo radical. En ella no se enseñan profesiones para adquirir un rango en la pirámide educacional, sino que se intenta enseñar mediante un espíritu igualitario las habilidades de un oficio o campo de estudio a cualquier persona que desee aprenderlo.

Como bien se sabe, no es lo mismo escolarizar que educar, así como no es igual estudiar que aprender. La educación está ligada a ciertos métodos empíricos de enseñanza donde los valores y la práctica de estos días forjan personas singulares, aun cuando se trata de estudiantes que comparten una misma profesión. Por otro lado el sistema escolarizado es quien se encarga de lograr una formación de carácter institucional, la misma que a través de la historia de la educación se ha sabido fomentar como única opción de aprendizaje. Ambas partes han sido por años muy difusas ya que, si bien es cierto, una buena escuela no garantiza una “buena” educación.

Frente a esta especie de imperialismo educacional que se ha sabido manejar con fuerza en la sociedad –y gracias a las ventajas de la tecnología, internet y/o acceso a la información de manera libre– numerosas teorías y movimientos de desescolarización, metodologías de enseñanza alternativas y organizaciones de pensamiento libre hoy se pronuncian al rededor del mundo con novedosas propuestas de aprendizaje donde primordialmente se ejerce el estudio autónomo y libre. Pensadores como Iván Illich y Paulo Freire lo confirieron desde el siglo pasado, detonando el día de hoy portentosos proyectos como el de la Universidad de la Tierra, en Oaxaca.

Propuestas que buscan construir universidades de base, que se han desarrollado en un acompañamiento continuo y duradero con los movimientos indígenas. Las primeras son universidades radicales anticapitalistas, críticas, más no auto marginadas del conocimiento occidental y a la occidental. La última, una institución que aunque articulada con el Estado, se ha construido en medio de una lucha constante con sus imposiciones éticas, epistémicas y epistemológicas. En el contexto internacional tenemos el ejemplo del BarefootCollege (Universidad Descalza), en Rajastán, India.

BarefootCollege (Universidad Descalza) es una organización no-gubernamental con sede en la India que por más de 40 años ha venido ofreciendo servicios y soluciones básicas a problemas en comunidades rurales, a fin de hacerlas auto-suficientes y sustentables. Las "soluciones descalzas" del BC abarcan cuestiones como Electrificación Solar, Agua Limpia, Educación, Desarrollo de la Subsistencia, y Activismo. El College cree en el conocimiento autóctono y en el empoderamiento de los pobres, especialmente de las mujeres, como motores y agentes de cambio.

El programa de educación del BarefootCollege se ocupa del desarrollo de los niños. El College se aparta de manera radical del concepto tradicional de 'escuela'; el aprendizaje es un proceso de adquisición de conocimientos y habilidades a través del aprender haciendo. La enseñanza se concentra en desarrollar la alfabetización, las habilidades tradicionales y el conocimiento autóctono. Las habilidades que sostienen la vida en las comunidades rurales, así como la alfabetización, son consideradas importantes para el desarrollo holístico de las personas. Los educadores son de la comunidad, reciben una formación rigurosa y acompañamiento en sus comunidades.

La Universidad Descalza al igual que las de la Tierra no requiere la alfabetización de sus

estudiantes y, también cómo estas, asume el conocimiento como una herramienta para el retorno a las comunidades y para fortalecer su resistencia. Todas estas propuestas son distintas y se ubican en contextos políticos y posibilidades de existencia diferentes, pero tienen en común una concepción diferente del ser humano y de su relación con la naturaleza. Desde estas universidades el individuo no es la célula central de la sociedad ni tampoco de la universidad. La comunidad es lo fundamental, lo que está detrás de todo el proceso educativo y social.

Otra experiencia especialmente significativa es la de Agruco en Bolivia, quien durante muchos años ha construido una propuesta educativa de especial valor para nuestros pueblos:

AGRUCO, es un centro universitario de excelencia en investigación participativa revalorizadora, formación posgradual e interacción social con comunidades indígenas, originarias campesinas y municipios que pertenece a la Facultad de Ciencias Agrícolas, Pecuarias, Forestales y Veterinarias de la Universidad Mayor de San Simón. Contribuye al Desarrollo Endógeno Sustentable, a partir de la agroecología, la revalorización de la sabiduría de los pueblos indígenas originarios campesinos y el diálogo intercultural e intercientífico.

5.1. Objetivo Principal

Contribuir al “Vivir Bien” a través de la formación académica, la investigación participativa revalorizadora y del desarrollo endógeno sustentable considerando el diálogo de saberes entre la ciencia occidental moderna, los saberes locales y la sabiduría de los pueblos indígenas originarios y la interrelación entre la vida espiritual, social y material, que incidan en las políticas públicas del Estado Plurinacional de Bolivia y las reformas en la educación superior.

5.2. El Marco Institucional de AGRUCO

AGRUCO inició sus actividades en 1985 en el marco de un Convenio General de Cooperación Bilateral suscrito entre los gobiernos de Suiza y Bolivia en 1973, establecido a través

de otro convenio específico entre la Cooperación Suiza para el Desarrollo (COSUDE) y la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) de Cochabamba, bajo la ejecución del Instituto de Agricultura biológica (IIAB) de Suiza, la Facultad de Ciencias Agrícolas y Pecuarias (FCAYP) y el Instituto Boliviano de Tecnología Agropecuaria (IBTA) del entonces Ministerio de Agricultura y Asuntos Campesinos. A partir de 1990 (IV fase) la Intercooperación (IC) fue la agencia ejecutora de la parte Suiza y la FCAYP como la única contraparte nacional.

Actualmente AGRUCO es un centro de excelencia universitario dedicado a la formación a nivel técnico, pregrado y posgrado, la investigación transdisciplinar y participativa revalorizadora y la interacción social con universidades, organizaciones matrices indígena originarias, municipios, instituciones gubernamentales y no gubernamentales y cooperación internacional a nivel nacional e internacional en el campo de la educación superior, la agroecología, la cultura y el desarrollo endógeno sustentable para vivir bien.

La ubicación de estas referencias están relacionadas directamente con la pretensión teórica del presente trabajo en términos no solo del abordaje de las categorías mencionadas de Desarrollo Regional, Universidad, y Regionalización Universitaria, sino, y de manera especial, con la consideración de la posibilidad de analizar y profundizar la orientación y acción social de la universidad social, entendida como una institución que busca ser un espacio académico para el cultivo de la conciencia crítica de la sociedad, y afirma su compromiso con la construcción de democracia y de ciudadanía, en una perspectiva que privilegia la definición de situaciones de justicia, igualdad y equidad social en un país en el que la mayor parte de su población ha sufrido, secularmente, los estragos cotidianos que genera la aplicación de políticas económicas y culturales que marginan, discriminan y excluyen a quienes gozan de menos oportunidades sociales.

Otro trabajo de referencia corresponde a la investigación realizada por Gustavo E.

Fischman (2008), en donde se analiza el fenómeno de la Universidad Pública, las perspectivas de su crisis – tomando como base la reflexión realizada por Boaventura de Sousa – sobre las tensiones que se han producido con todo el proceso de transformaciones sucedidas en las últimas décadas. Al interior de este trabajo se alude a un planteamiento realizado por Rosa Blanco, el cual hace relación a la falacia de la democratización de la educación, la cual, según este autor, sigue beneficiando a los sectores medios y altos de la población y por lo mismo a la presencia de una situación segregativa y excluyente en los sectores bajos de la población.

No deja de ser notable que las Universidades Públicas en un período relativamente corto hayan dejado de ser consideradas como una institución «especial», para pasar a funcionar con escasa capacidad institucional y poco control (Malagón Plata, 2005). ¿Cómo explicar que se hayan generalizados discursos críticos y cambios tan similares en contextos tan disímiles y distantes geográficamente? (P.16)

En primer lugar, en esta visión sombría confluyeron una crítica profunda sobre lo que las UPIs «ofrecían» y las propuestas para transferir los recursos hacia el sector privado. El incremento de la demanda de educación superior resultó tanto en una masificación de las instituciones ya existentes (en su mayoría universidades públicas) junto a la creación de numerosas instituciones (en su mayoría privadas).

En segundo lugar, estas expansiones estuvieron acompañadas de un cambio más general en la consideración social acerca de quiénes eran los beneficiarios de la educación superior. El nuevo diagnóstico de que los estudios superiores favorecían menos a la sociedad en su conjunto y más a los individuos particulares, significó, también, la pérdida de confianza en los efectos democratizadores de los títulos universitarios.

Otro de los trabajos revisados corresponde a Ana María Cambours de Donini (2011) en

donde se aborda la reflexión sobre el contexto de las reformas de la Educación superior.

...Dos modelos han guiado las tendencias hacia la modernización e internacionalización de la ES. El primero postulado por el Banco Mundial (1994) que responde a la política neoliberal y la economía de mercado y propone para los países en vías de desarrollo cuatro aspectos básicos: 1. Diferenciación/expansión del sector privado. 2. Diversificación de fuentes de financiamiento (aranceles) 3. Condicionamiento del financiamiento a los resultados obtenidos. 4. Políticas dirigidas a asegurar la calidad, la eficiencia, la pertinencia y la equidad. El segundo paradigma proviene de las propuestas de UNESCO (Informe Delors,1995; Declaración Mundial sobre la ES, 1998) que rescata la tradición humanista en educación, la educación superior como bien público y no como bien de mercado (commodity) y una internacionalización basada no en la competencia y los “rankings” sino en la cooperación y la solidaridad. (Gacel-Ávila, 2010). (p.60)

En el trabajo realizado en México por María Herlinda Suárez Zazaya (s.f) titulado *Universidad y Desarrollo Local en Latinoamérica*, se realiza una reflexión sobre la relación entre lo global y lo local, sobre el desarrollo, lo local y los agentes. Con respecto a la relación entre la universidad y el desarrollo local se plantea:

Así para la Universidad el desafío consiste en: a) producir la información y el conocimiento pertinentes; b) formar agentes capaces de generar y aprovechar tal conocimiento e información con fines de desarrollo endógeno y c) construir y ser parte de redes locales, regionales e internacionales que garanticen que la información y el conocimiento fluyan de tal forma que todos en la localidad, tengan acceso a ellos [...] (p. 202).

Para que la Universidad latinoamericana pueda ser protagonista del desarrollo local es

necesario llevar a cabo procesos de reorganización académica o administrativa y reformulaciones políticas y económicas profundas. Entre ellas, es necesario que el desarrollo local se instale en la Universidad como una de sus responsabilidades públicas. Así pues, la estrategia del desarrollo local está vinculada con una de las grandes tensiones que hoy tiene lugar en las universidades latinoamericanas: la definición de “lo público [...] De lo que se trata, entonces, es de pensar y practicar modos en que la Universidad pueda contribuir, junto con otros actores de la localidad, en la reconstrucción de una esfera pública radicalmente democrática” (p. 203- 204).

[...] Entonces, la estrategia del desarrollo local exige que la universidad participe en una nueva esfera pública en la que el trabajo académico de investigación y docencia que realiza contemple entre sus prioridades la atención de las demandas y necesidades de los múltiples y diversos públicos. [...] Sin duda, la perspectiva de la atención a múltiples y diversos públicos universitarios ubica a la universidad en lo que se ha llamado el contexto de la “supercomplejidad” (Barnet, 2002). Siendo este el contexto, los públicos de esta institución no se restringen a “los estudiantes” que se preparan para ser profesionistas o a obtener un grado. Tampoco a grupos de académicos, de funcionarios públicos o de empresarios que determinan temas o problemas de investigación y, por tanto, el conocimiento que se produce [...] (p. 204-205).

Otro de los trabajos considerados es el elaborado por Juan Carlos Sustay Delgado y Víctor Manuel Rosario Muñoz (2004) en el cual se alude a las categorías de Cambio Universitario, Políticas Públicas de Educación Superior, Regionalización, y Descentralización. En la reflexión se aborda el concepto de región universitaria, el cual:

Se constituye por la entidad institucional de educación superior y el territorio donde

desarrolla sus funciones. Las fronteras de la región universitaria son susceptibles de movimiento, toda vez que las interacciones de poder institucionales, así lo determinan. Esto es, los límites de la región universitaria se transforman en función de las interacciones sociales. (sf)

Uno de los conceptos con mayor nivel de análisis y replanteamientos en las últimas décadas corresponde al concepto de desarrollo. Al respecto Martínez Boom (2004) plantea:

Las nociones “subdesarrollo” y “tercer mundo” fueron productos discursivos del clima de la segunda posguerra, que se forjaron como conceptos de trabajo dentro del proceso en el cual Occidente y Oriente se definieron a sí mismos y al resto del mundo (p. 56 – 57).

A comienzos de los años cincuenta, la noción de tres mundos – naciones industrializadas libres, naciones comunistas industrializadas y naciones pobres no industrializadas que constituían el Primer (sic), Segundo y Tercer Mundos (sic), respectivamente, se implantó con firmeza. Después de la desaparición del Segundo Mundo, los conceptos de Primer (sic) y Tercer Mundo continúan articulando un régimen de representación geopolítica.

La historia del desarrollo es relativamente reciente y precaria. Se remonta tan sólo a principios del periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, cuando se establecieron los aparatos para la producción de la intervención y del conocimiento (el Banco Mundial, las Agencias del desarrollo bilateral, las oficinas de planeación en los países del “Tercer Mundo).

Con posterioridad a todo este proceso de la posguerra, se ubica toda una movilidad en torno al concepto de ‘desarrollo’, con un fuerte peso, en la década de los cincuenta, por parte de los economistas que lo relacionan directamente con crecimiento y con variables económicas como el capital, la productividad y la tecnología. En este periodo que llega hasta los años 70 se ubica uno

de los paradigmas más importantes sobre esta concepción teórica y práctica del desarrollo y que corresponde al trabajo realizado por parte del ILPES y la CEPAL. En la década de los 80, el concepto de desarrollo se amplía de la categoría económica a la categoría de lo ambiental y aparece un nuevo atributo al concepto: desarrollo sostenible; es decir, la forma como el desarrollo debe atender los requerimientos de atención a los recursos y a la perspectiva de crear mejores condiciones de existencia para las futuras generaciones.

Para la década de los 80 se avanza en la complejidad del concepto y se le incluyen nuevos atributos referidos a lo social, lo político y al componente territorial regional y urbano. En el caso particular de América Latina se profundiza el aporte del ILPES y la CEPAL respecto a las posibilidades del desarrollo regional y a las condiciones de posibilidad del desarrollo endógeno; esto es, el desarrollo generado por los actores locales y regionales de un territorio. En las reflexiones posteriores de Boisier (2005) se observa también una valoración de los factores exógenos del desarrollo. Al respecto plantea: Cuan sorprendente resulta tomar nota de que gran parte de la teorización acerca de la cuestión regional y gran parte de la modelización de políticas a su favor, se hizo bajo el peregrino supuesto de que la política económica nacional era neutra con respecto a las regiones. (p.39).

En esta dinámica de cambio del concepto, entre los años 1990 y 2010 se sigue ampliando su comprensión hacia nuevos términos, según el Grupo de Desarrollo Local y Regional del Planea [GDLR] (2011)⁵: “Así las cosas, se propone como objetivo del Desarrollo Humano Integral (DHI) promover el crecimiento económico y la productividad; redistribución de ingreso y la riqueza,

⁵ El grupo de Desarrollo Local y Regional era uno de los 12 grupos de pensamiento estratégico constituidos al interior del Planea para el análisis específico de sus dimensiones en el marco de las orientaciones generales para el desarrollo del Departamento.

generación de empleos dignos, creación de oportunidades, formación de capacidades y acumulación de recursos para la superación de la pobreza, y la disminución-supresión de la inequidad y la exclusión social” (p.3).

Por lo anterior, estas categorías, las de Universidad, Desarrollo Regional y Regionalización Universitaria, no solo se asumen en términos de un análisis descriptivo del proceso, sino que se considera como un espacio vital y concreto para consolidar la perspectiva de la universidad social y los compromisos propios del proyecto histórico que ella representa. Esto implica precisar el sentido social y democrático de la relación de la universidad con la sociedad y con el desarrollo regional, en términos de la construcción social de las regiones, lo cual implica según Boisier (1996): “Potenciar su capacidad de auto-organización, transformando una comunidad inanimada, segmentada por intereses sectoriales, poco perceptiva de su identidad territorial y, en definitiva, pasiva, en otra, organizada, cohesionada, consciente de la identidad sociedad-región, capaz de movilizarse tras proyectos políticos colectivos; es decir, capaz de transformarse en sujeto de su propio desarrollo” (p 26).

Este proceso está directamente relacionado con la construcción del Proyecto Político Regional. Boisier (1996) plantea que “Todo proyecto político es un conjunto de valores o creencias con respecto a la estructura y funcionamiento de la sociedad, del cual deriva una visión del tipo de sociedad futura que se desea y del proceso de cambio para alcanzarla. El proyecto político tiene una ideología predominante que influye tanto en la identificación de los fines sociales como en la calificación de la legitimidad de los medios que han de utilizarse para lograrlos; por lo tanto, en estos proyectos hay una ética subyacente” (p. 40). Esta perspectiva le demanda al proceso de investigación una atención especial en torno de aquellos asuntos propios del horizonte del sentido y el alcance de la universidad en el desarrollo local y regional.

Desde la perspectiva decolonial⁶ se abre otro espacio de reflexión respecto al concepto de desarrollo. Desde ella una universidad de América Latina⁷ debe tomar en cuenta su diversidad en sus múltiples acepciones (cultural, epistémica, natural, etc.) y buscar garantizar su posibilidad de existencia. Nuestras universidades actualmente, incluso las de cuño más progresista, crecen en consonancia con el discurso del desarrollo o el desarrollo sostenible, un discurso que, como propuesta ontológica, política y económica, esconde un trasfondo universalista difícil de desmontar pero a cuyo replanteamiento le han apuntado precisamente las universidades interculturales, una experiencia de la que hemos dado cuenta más arriba. La forma en que algunas de ellas han hecho frente a este todopoderoso discurso defendido tanto por la izquierda como por la derecha con convencimiento furioso, es a través de una filosofía que busca situarse en la frontera y la exterioridad de los discursos modernos y capitalistas. Nos referimos a la filosofía del “Buen Vivir”, una propuesta que, como formalización política, nació desde los movimientos indígenas de los Andes, pero que se ha expandido a lo largo de la región latinoamericana, como una opción política, ética y filosófica que propone una manera de establecer relaciones con otros seres humanos y con la naturaleza. El “Buen Vivir” nos propone una manera de entendimiento y acción en el mundo que se basa en la vida comunitaria de todos los saberes, las lógicas, las racionalidades y los seres (humanos, no-humanos, vivos y no-vivos) (Walsh, 2010). Las relaciones se transforman radicalmente al establecerse no entre sujetos y objetos, sino entre sujetos y sujetos; y vivir y convivir se vuelven una sola cosa (Escobar, 2009).

En el caso del análisis sobre el proceso de desarrollo regional, el Ilpes y la CEPAL, se plantea la importancia de la construcción de un proyecto societal, la revaloración de los referentes

⁶ Texto ubicado en la ponencia (Montoya, G. & Restrepo, P., 2016, p.5).

⁷ Y aquí es necesario recordar que nuestra América no es solamente latina, es un territorio de múltiples culturas, saberes y lenguajes que no son latinos.

axiológicos, la significación de la participación en la construcción social y la urgencia de una nueva comprensión sobre la conducción política y la movilización social en los territorios. Se señala que al interior del proyecto político regional y subregional se deben tener en cuenta de manera especial tres valores: el primero, referido a la visión humanista del desarrollo regional, el segundo, referido a la importancia del regionalismo expresado en la generación de una profunda percepción colectiva de pertenencia, del reconocimiento de las posibilidades y limitaciones de los actores del desarrollo del territorio y de un claro conocimiento y comprensión del entorno. El tercer valor en referencia es la modernización, entendida como la generación de cambios actitudinales y de mentalidad que faciliten las condiciones para la construcción social del proyecto común de desarrollo regional. La dimensión psicológica y cultural adquiere en este proceso un papel fundamental.

De igual manera se plantea en la propuesta del Ilpes y la Cepal, los puntos referidos al poder territorial, la importancia de la más amplia participación⁸ de los actores/agentes del desarrollo, la atención del fundamento técnico y científico de estos procesos de descentralización, los cuales ubican, en este caso, un papel fundamental de las universidades en la construcción de conocimiento situado y su fortalecimiento como parte de la inteligencia territorial de la región y las subregiones; la importancia de la comunicación del proyecto común de desarrollo por la vía de una clara ubicación de los actores y del documento o los documentos que soportan la propuesta. Otro aspecto de especial significación en la propuesta de Boisier (2005) corresponde a la ubicación del proyecto cultural como un componente central del proceso de desarrollo regional. En este

⁸ En el texto citado anteriormente se realiza una consideración muy importante por parte de Boisier (2005): “Es indispensable dotar o devolver a las organizaciones funcionales y territoriales que componen la sociedad civil la autonomía que el Estado les negó al momento de reconocerlas o bien que les arrebató históricamente, y esta operación se encuentra en el corazón de la idea de la descentralización” (p.24).

aspecto se alude a los asuntos referidos a la relación identidad – otredad, a la autopercepción colectiva de pertenencia. En las nuevas reflexiones Boisier (2005) manifiesta que “[...] El desarrollo es el resultado de una profesía (sic) autocumplida que requiere en sí misma una actitud mental positiva, sin espacio para anomías colectivas. [...] No es compatible el desarrollo con el pesimismo social” (p.43).

Hablar del Desarrollo Local y Regional exige precisar el sentido social y democrático de la relación de la educación con la sociedad y con el desarrollo regional, en términos de la construcción social de las regiones, lo cual implica según Boisier (1996):

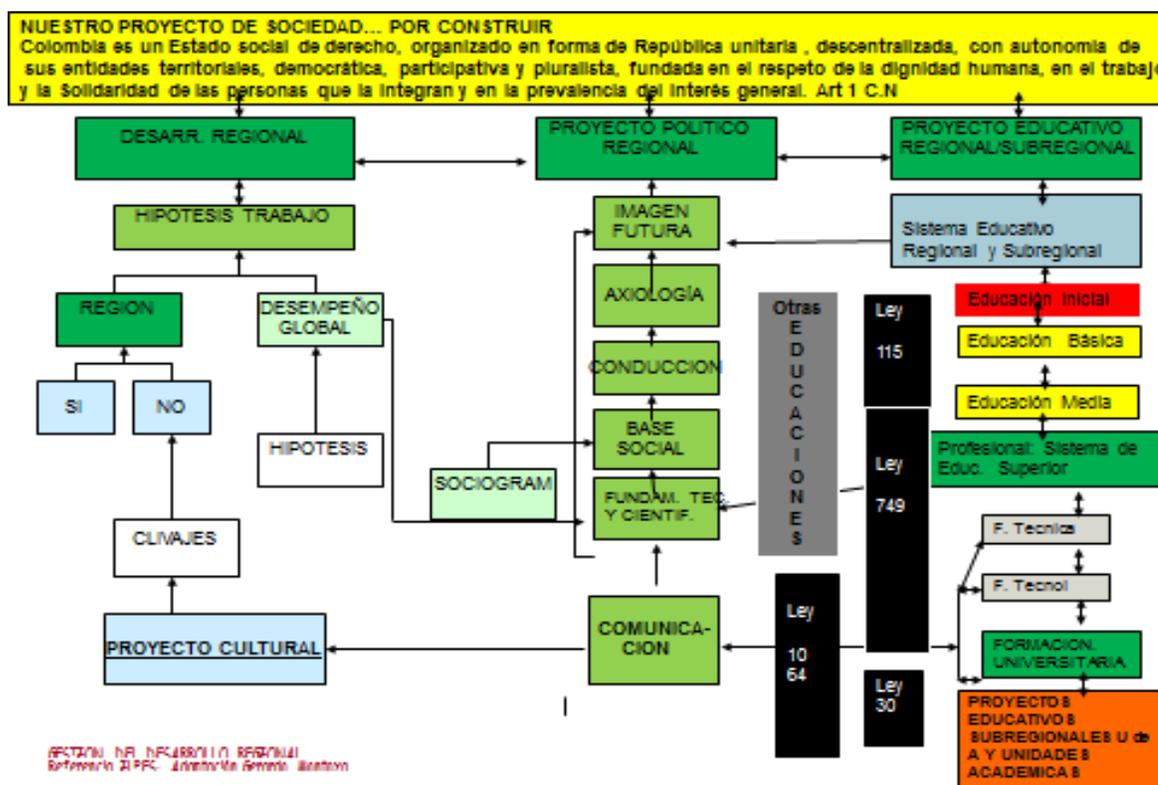
Potenciar su capacidad de auto-organización, transformando una comunidad inanimada, segmentada por intereses sectoriales, poco perceptiva de su identidad territorial y, en definitiva, pasiva, en otra, organizada, cohesionada, consciente de la identidad sociedad-región, capaz de movilizarse tras proyectos políticos colectivos; es decir, capaz de transformarse en sujeto de su propio desarrollo” (p. 26).

Este proceso está directamente relacionado con la construcción del Proyecto Político Regional. Boisier (1996):

Todo proyecto político es un conjunto de valores o creencias con respecto a la estructura y funcionamiento de la sociedad, del cual deriva una visión del tipo de sociedad futura que se desea y del proceso de cambio para alcanzarla. El proyecto político tiene una ideología predominante que influye tanto en la identificación de los fines sociales como en la calificación de la legitimidad de los medios que han de utilizarse para lograrlos; por lo tanto, en estos proyectos hay una ética subyacente” (p. 40).

A continuación se presenta un diagrama propuesto por Boisier (1996), al cual le he agregado lo que podría ser nuestro proyecto de sociedad reflejado en artículo 1º de la Constitución

Nacional y una tercera columna relacionada con la estructura y sentido de los proyectos educativos regionales o subregionales. El detalle de estos elementos del diagrama se retoman en el último capítulo del trabajo, en tanto se constituye en el referente de encuadre y si se quiere de línea de base para el enfoque, la metodología y la operación de los procesos de regionalización universitaria



Sobre la construcción social de la región: conexión con la pasantía internacional.

Tal como se ha planteado en diferentes apartes de este trabajo, una de las grandes preocupaciones planteada por décadas de trabajo y acción es lo relacionado con los procesos de construcción social de una República Regional en Colombia. En esta perspectiva y en la idea de mirar otros procesos y de conectarlos con el realizado en Colombia, realicé en el marco de la pasantía internacional de Doctorado una visita al hermano país del Ecuador para compartir el trabajo realizado alrededor de la tesis, pero también para conocer en directo el proceso que viene desarrollando este país. La escogencia del Ecuador obedeció de manera especial a la dinámica político administrativa que ha venido consolidando y en especial a los nuevos desarrollos generados por el proceso constituyente materializado en la Constitución Nacional del año 2008. De igual manera, era asunto de interés, el reconocimiento del proceso social relacionado con la interculturalidad, dado que en el trabajo de tesis se alude a este aspecto como un elemento constitutivo del ethos universitario en Colombia y Latinoamérica.

En el caso de la cuestión regional es necesario referir que producto de la visita, realicé un recorrido por cuatro de las siete regiones del Ecuador y que, si bien estuve particularmente atento a la dinámica de la región 1 y en particular al proceso de la Provincia de Imbabura, realicé un intento por ubicar las particularidades de otras regiones del Ecuador.

En el ámbito constitucional es importante señalar las relaciones y algunas diferencias existentes en el caso colombiano y ecuatoriano. En el caso colombiano el cambio constitucional es producto de todo un proceso de movilización social generado por los jóvenes del país, que conlleva a la convocatoria de una Asamblea Nacional Constituyente en el año 1990 y que se

materializa en el año 1991. Este proceso y sus resultados significaron el más valioso esfuerzo nacional por construir un pacto histórico que le diera unidad y sentido a una sociedad como la nuestra, enfrascada por siglos en una cruenta guerra, especialmente aupada y generada por los partidos políticos constituidos en la década de los 30 y los 40 en el siglo XIX y obviamente por la defensa de sus intereses de poder y de clase. La Constitución Nacional del año 1991 es para Colombia el esfuerzo más grande que hemos hecho como sociedad y que significó un breve espacio de esperanza, pero que con el transcurrir del tiempo se ha convertido en una nueva frustración, dado el retome del poder por parte de los sectores oligárquicos conservadores que bajo diferentes matices han intentado dismantelar el espíritu de la nueva constitución o simplemente la negación y ataque a asuntos centrales del planteamiento constitucional como es el caso del carácter del estado social de derecho, de la paz, la soberanía popular y obviamente el relacionado con el ordenamiento territorial.

De forma similar al caso colombiano, en el Ecuador también se desarrolló todo un proceso de convocatoria y movilización a través de la Asamblea Nacional Constituyente impulsada de manera especial por el proyecto político que encabezaba en su momento el entonces presidente de la república Rafael Correa, quien había ganado las elecciones en el año 2006 con una propuesta de carácter nacionalista y progresista, es decir, pensada en términos de superar la desigualdad y el desgobierno que había generado la destitución de tres presidentes en los periodos anteriores. En este caso se encuentra una diferencia clara con el proceso colombiano en donde quien gobernaba en el momento era el presidente Cesar Gaviria Trujillo, miembro del partido liberal y quien alcanzó tal elección más por el rechazo de la sociedad colombiana al asesinato del candidato Luis Carlos Galán Sarmiento, que por reconocimiento y

méritos propios. Lo que se quiere expresar es que en el caso ecuatoriano la iniciativa se planteaba por parte de un gobierno alternativo en el poder del Estado, mientras que en Colombia este proceso se llevó a cabo por los partidos tradicionales y específicamente el Partido Liberal, intentando por esta vía reducir el descontento y la presión que venía desarrollando el movimiento social y político alternativo en ese momento.

Con relación al asunto del ordenamiento territorial, es llamativa la importancia otorgada a este aspecto en las dos constituciones de 1991 en Colombia y 2008 en Ecuador. En ambas constituciones queda reflejada esta orientación y este componente en el principio primero, artículo 1o de la Constitución Nacional:

Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general.

El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada.

En apariencia la comparación de estas dos formulaciones podría llevar a pensar en mayores desarrollos sobre la organización, la descentralización y la autonomía del Estado en Colombia, pero sucede totalmente lo contrario. En el caso colombiano el ordenamiento se quedó en una formulación general consignada en el artículo 286 de la Constitución Nacional que plantea: “Son entidades territoriales los departamentos, los distritos, los municipios y los

territorios indígenas. La ley podrá darles el carácter de entidades territoriales a las regiones y provincias que se constituyan en los términos de la Constitución y de la ley”. Todo este asunto quedó relegado a la promulgación de la ley orgánica de ordenamiento territorial, proceso este que lánguidamente se produjo mediante la ley 1454 de 2011 y en el cual fue muy poco el avance. Al respecto Bustamante (2014) plantea:

En síntesis, la Ley Orgánica de Ordenamiento Territorial (LOOT):

- Es un catálogo de las asignaturas pendientes. Continúa la tradición de aplazar o diferir la solución de los problemas, como ocurrió con la constituyente del 1991.
- Aunque reafirma el compromiso del Estado con la descentralización, no avanza un ápice en materia de autonomía territorial (artículo 1 de la Constitución Nacional).
- No resuelve nada de fondo y ha generado mucha insatisfacción entre los especialistas en el tema y entre los dirigentes regionales que la han reclamado. (Pág 10)

En el caso del Ecuador la Constitución Nacional explicita este asunto de manera directa en el artículo 242 que plantea: “El Estado se organiza territorialmente en regiones, provincias, cantones y parroquias rurales. Por razones de conservación ambiental, étnico-culturales o de población podrán constituirse regímenes especiales”. Es obvio suponer que este es todo un proceso de construcción con las diferentes dificultades existentes, especialmente en la forma como estas transformaciones afectan los intereses de sectores hegemónicos, que muy seguramente en el caso ecuatoriano han estado presentes, pero en el caso colombiano, han sido estos intereses del orden especialmente político los que han conllevado al aplazamiento de las reformas necesarias en el ámbito del ordenamiento territorial, precisamente porque ello

afectaría la forma como han construido sus caudas electorales en los diferentes departamentos y municipios.

En el caso del Ecuador y producto de la pasantía, fue muy grato observar los avances presentados por el proyecto alternativo (algunos lo llaman reformista; otros, socialista; otros, tecnocrático, etc) encabezado por Rafael Correa y los avances realizados en la confrontación con los poderes tradicionales del país. Al respecto Bastidas (2017) plantea:

De todos estos temas, dos fueron centrales en la disputa política: el de la naturaleza del Estado y su papel ante el desarrollo y la construcción de equidad; y el de las autonomías y el lugar del gobierno intermedio. Como señala Ana María Larrea, esos temas resurgieron con ascenso de Rafael Correa al poder en el 2007 y fue la disputa sobre el significado de la noción de autonomías que se dio en la Asamblea donde Alianza PAIS resignificó el sentido de la misma, arrebatándola a la oposición.

Esa disputa constituyó a la Asamblea Constituyente en un escenario privilegiado en el que se desarrolló la disputa entre viejo y nuevo régimen, entre un proyecto hegemónico en declive y una nueva propuesta que tuvo en el tema de la autonomía una de sus principales batallas. Esto porque Alianza País quiso arrancar a las fuerzas de la derecha, una de las banderas que vino agitando más de 7 años, incorporando la autonomía como característica de todos los niveles subnacionales de gobierno (la palabra se repite en 62 ocasiones en el texto constitucional. (Pág. 36)

Respecto a una categoría central al ordenamiento territorial en el Ecuador se plantea en la publicación anteriormente referida:

La región: la Constitución opta por la región como gobierno intermedio con mayor nivel de atribuciones y competencias que la provincia, cuyos gobernadores forman parte de un gabinete territorial con el presidente de la República. La región se formará por iniciativa de las provincias colindantes mediante un estatuto que deberá pasar por aprobación del congreso, de la Corte Constitucional y de consulta popular. Esta entidad tiene facultades legislativas y ejecutivas, en relación a ordenamiento territorial, desarrollo económico, cuencas hidrográficas o vías (art. 244). La región tendría como competencias: planificar el desarrollo regional, cuencas hidrográficas, tránsito, sistema vial, actividades productivas, seguridad alimentaria. (Pág. 38)

En el balance realizado por Bastidas (2017) se expresan algunas de las principales dificultades relacionadas con todo este proceso de la construcción social en el Ecuador:

El paso del periodo neoliberal al de la Revolución Ciudadana se realizó a partir de nuevas relaciones de poder que llevaron a Alianza PAIS a convertirse en factor predominante del régimen político. Como se anotó anteriormente el gobierno de Rafael Correa privilegió la desconcentración, a la que destinó un importante volumen de recursos. En ese marco se dio la descentralización. Tal como se ha visto en otros países de América Latina (Falleti, 2006) la iniciativa que viene desde Estado Nacional da como resultado una descentralización administrativa sin fortalecimiento de las autonomías políticas... (Pág. 48)

Y la otra debilidad en la descentralización se dio en los programas de fortalecimiento de

las capacidades locales. Excepto lo que hacían los gremios y unos pocos cursos que aparecen en la página web de la CNC, no hubo una propuesta de formación académica y capacitación técnica a los funcionarios locales, cuyo saber -por cierto- no era ni reconocido ni valorado. Varios entrevistados se han referido a los problemas de coordinación con la Universidad supuestamente encargada de la capacitación como es el Instituto de Altos Estudios Nacionales, IAEN. (Pág. 52)

Tres son sus efectos más importantes: no se constituyeron las regiones, lo cual implica que no se ha resuelto el nudo del gobierno intermedio que supuestamente permitiría apuntalar la democracia y el desarrollo territorial. En segundo lugar, se mantuvo el desequilibrio que otorgó al estado central un poder desmesurado que no encontró equilibrio en el plano regional o local, siendo el “gigante” que negocia con los actores locales disgregados. Por cierto, no todos los actores locales tienen el mismo peso: hay un desequilibrio de poder horizontal entre actores de ciudades grandes como Quito y Guayaquil y ciudades intermedias o pequeñas, o entre consejos provinciales modernos y otros más rezagados. En tercer lugar, hay un débil proceso de participación ciudadana. Esto implica que si bien con la desconcentración se construye estatalidad no se construye ni democracia ni espacios públicos donde se delibere sobre los procesos territoriales. (Pág. 55).

De estos aportes al proceso de regionalización y de descentralización en el Ecuador y muy especialmente desde la constitución del 2008, se perfilan unos asuntos que allá y aquí en Colombia tienen vigencia respecto al encuadre y a la formulación que he realizado en esta tesis doctoral en lo relacionado a la cuestión regional. Es claro que este es un proceso de construcción social de largo plazo

en el cual la Universidad y en particular la Universidad Pública, debe jugar un papel muy importante en términos no solo, del conocimiento y la investigación del territorio, sino también y de manera especial, en la formulación de un gran proyecto pedagógico con los diferentes actores social respecto al desarrollo (o buen vivir) y frente a los aportes de la regionalización en la construcción de la equidad territorial y la igualdad social. Se insiste en que este es un proceso del orden social que va más allá de la decisión de un gobierno determinado y que por su carácter transitorio no puede garantizar la continuidad de un proceso de este tipo. Este fue uno de los problemas presentados en el Ecuador con posterioridad a la salida del ex presidente Correa y que, según uno de mis interlocutores de la pasantía internacional, con la nueva dinámica del gobierno del presidente Lenin Moreno, lo que está avanzando es el retorno de la derecha en Ecuador. Por ello en las diferentes conversaciones con personas en las universidades se alude al actual presidente como un “traidor”.

Esta insistencia en la construcción social de los asuntos regionales implica que el proceso no solo pasa por su explicitación en el marco y el espíritu constitucional, sino que debe ser capilarizado por la población, por los movimientos sociales, por los sectores alternativos. Tal como se menciona en la referencia anterior, la autonomía de los entes territoriales es un aspecto fundamental en el fortalecimiento de la equidad territorial y por ello se constituye en un asunto de especial atención en las reivindicaciones y conquistas de la población en cualquier país. Es necesario tener en cuenta que los actores hegemónicos de la derecha de nuestros países, siempre estarán atentos a retomar sus posiciones de poder, de imposición y de intentar perpetuarse en el poder político de nuestros países.

En este proceso de construcción social es importante mencionar que, en la pasantía realizada, estuve muy atento especialmente a la dinámica de la provincia de Imbabura y de manera especial, la noticia de declarar la provincia como parque natural de la UNESCO. Esta declaratoria se produjo precisamente el mismo día en que tenía prevista una conversación con el Ingeniero Carlos Merizalde, uno de los grandes gestores de este proyecto y de esta gestión ante las instancias internacionales. De este

proceso quisiera resaltar el rigor técnico de los estudios realizados en términos de identificación de las riquezas del territorio, de su recurso hídrico, la flora, la fauna, la riqueza natural que representan dos de los hermosos volcanes existentes en la provincia el Imbabura, el Cotacachi y la belleza de los lagos existentes. Este proceso y sus particularidades muestran la significación que ha adquirido en el Ecuador la figura de la provincia, a diferencia de la figura de la región, la cual después de algunos años no ha logrado la significación y el reconocimiento que se esperaba. Se plantea en este caso un enorme problema a la organización política en el Ecuador y es el relacionado con la fortaleza del nivel intermedio que permita construir el equilibrio entre la nación, las provincias y los municipios.

La declaración de la provincia como geoparque implica el reconocimiento de su diversidad geológica, la ubicación de las políticas de protección, de educación, de desarrollo sostenible, tal como lo planteaba el Ingeniero Carlos Merizalde en las entrevistas realizadas. Configura entonces este proceso un horizonte del orden estratégico para esta territorio que implica potenciar toda la densidad organizativa y la plena participación de la Universidad Pública en este proceso, que si bien se realiza en este momento a través de la Universidad Técnica del Norte, esta participación puede ser más protagónica a través de las maestrías y de la formulación de un plan estratégico de extensión universitaria en la provincia, asunto este en donde los colegas Patricia Aguirre y Marcelo Almeida, mis pares de pasantía internacional, tendrían una enorme capacidad para su formulación y su gestión. Es necesario decir, que en medio del seguimiento que he venido haciendo desde hace muchos años a la dinámica de la construcción provincial en Colombia, el recorrido y el reconocimiento de la provincia de Imbabura ha sido un viento fresco y una grata evidencia de las posibilidades que genera y de lograr un nuevo horizonte para nuestra gente, para nuestra tierra en condiciones distintas al desorden y la devastación que se genera en otros territorios.

6. Sobre la universidad: a propósito del sentido

Una de las categorías centrales del presente trabajo corresponde a la Universidad y en ella todo el proceso histórico desarrollado en su proceso de constitución y de fortalecimiento en el periodo que va desde el principio del siglo 1.100 y todo su recorrido por Europa, por América y una muy limitada y práctica inexistencia en el Oriente y en África, lo cual se corresponde con la invisibilización característica de los procesos de conocimiento de carácter occidentalista. De todo este proceso se resalta lo relacionado con la construcción histórica de sus ejes misionales los cuales según las reflexiones que compartimos más adelante datan en el caso de la docencia desde el siglo XII hasta la fecha, el eje de investigación desde el siglo XVIII en adelante y la función de extensión a partir del siglo XIX a la fecha.

Calderón y Vargas (2014)⁹ en una tesis asesorada por el suscrito y en directa relación con la presente tesis doctoral plantean:

La Universidad medieval

La Universidad¹⁰, tal como hoy la conocemos, surgió en la época medieval, concretamente a mediados del siglo XII, en un contexto de una sociedad cambiante en lo social, político, económico y cultural. Según Tünnermann (2001), fueron varias las circunstancias que dieron origen y caracterizaron a esta nueva institución social: el aumento significativo de la población entre los siglos XI y XIV, []..., el corporativismo, que dio origen a los gremios y las comunas [

⁹Calderon Serna, H. J. Vargas Córdoba N. D. Universidad y Región: Hacia la Construcción Social de Proyectos Educativos Territoriales de Comunidades Académicas de Aprendizaje. Universidad de Antioquia, tesis de maestría, Facultad de Educación. 2014. Tesis asesorada por el suscrito en relación con la presente tesis doctoral.

¹⁰ El siguiente acápite, dedicado a la historia de la Universidad, retoma parte del trabajo monográfico realizado por Calderón (2006), titulado “Recuperación del sentido originario de lo académico desde la didáctica universitaria”, el cual actualizamos y complementamos con aportes de otros estudios. (P.23). Citado por Calderón, uno de los investigadores de la tesis mencionada.

]... y finalmente, la aparición de un nuevo oficio: el oficio de enseñar, que creó a su vez el gremio de los maestros.

... De acuerdo con Porta & Lladonosa (1998) y Malagón (2005), la universidad medieval presentaba dos tipologías claramente diferenciadas, pero con un elemento común: fueron corporaciones privadas, tanto de maestros (*universitasmagistrorum*) como de estudiantes (*universitasscholarium*). (p.23).

... Las universidades medievales tuvieron como características relevantes: ser elitistas; europeas; utilizar el latín como idioma universitario; desarrollar un currículo general y único, fundamentado en disciplinas y profesiones; implementar un sistema pedagógico y didáctico único (exposición y discusión); y ser ante todo, centros de enseñanza y formación profesional, donde se transmitían los saberes ya establecidos, pero no se desarrollaba investigación (Tünnermann, 2001).

... la Universidad, ha sabido responder a los desafíos planteados tanto por la sociedad como por el desarrollo de las mismas ciencias, efectuando las mutaciones necesarias para conservarse como la institución social garante de la cultura de la humanidad. Miremos algunos de estos retos que afrontó la universidad después del siglo XVIII y que determinaron cambios no sólo en su configuración institucional, sino también en la concepción de sus funciones esenciales.

La Universidad napoleónica

... En la Francia revolucionaria de finales del siglo XVIII, la Universidad fue abolida en toda la República por la Convention con la ley del 15 de septiembre de 1793, por considerarla obra del Antiguo Régimen, al que representaba con su inmovilismo y corporativismo. Ello permitió, no obstante, un nuevo enfoque y una renovación frente a las

universidades medievales y escolásticas existentes hasta entonces. Se dejó que perviviesen de la época precedente los centros que impartían estudios superiores de alto nivel que no condujesen a un título profesional: el Collège de France, el Jardín du Roi (Muséumd'histoire naturelle), el Observatoire de París, entre otros, que habían sido creados como centros de excelencia, frente a la ineficiencia de las universidades de los siglos XVI y XVII. Por otro lado, se fundó en 1806 la Université impériale, lo que vino a demostrar que el intento de Napoleón I de suprimir el nombre de universidad no había tenido éxito. El objetivo del Estado francés de la época era la formación de profesionales con un buen dominio tecnológico, que le diera respuesta a la situación que el proceso industrial y el propio Estado requería en la sociedad post-revolucionaria. Se impuso una clara división del trabajo y una especialización en la formación de funcionarios. El pragmatismo fue la guía de esta universidad napoleónica, arquetipo de una universidad profesional, con una enseñanza superior que, en determinados casos, se practicaba fuera de la universidad. Esto llevó a que la investigación científica se relegara a otras instituciones sociales. (P. 25 y 26)

... Este modelo de Universidad napoleónica se caracterizó por ser una organización fuertemente centralizada y con una unidad de criterio, gracias a la inspección general, que era un cuerpo de funcionarios de prestigio creado por el Estado para que le representase a lo largo del territorio de Francia y evaluase permanente y globalmente todo el sistema educativo. Este modelo de Universidad tuvo una fuerte influencia en la Universidad española y en las universidades de América hispánica.

6.1. La Universidad Alemana

... Mientras esto ocurría en Francia, desde finales del siglo XVIII se gestaba un movimiento de rescate y reorganización de las universidades alemanas, que de acuerdo con Mayz

(1991), fue una iniciativa surgida y propulsada directamente por Federico Guillermo III. En ella se inscribían claramente las ideas y escritos preparados por Schelling en 1803 (lecciones sobre el método del estudio académico), por Fichte en 1807 (Plan razonado para erigir en Berlín un establecimiento de enseñanza superior que esté en conexión adecuada con una Academia de Ciencias), por Schleiermacher en 1808 (Pensamientos ocasionales sobre universidades en sentido alemán) y, de manera primordial, por Guillermo de Humboldt en 1810 (Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín) (P.27). El modelo de la Universidad de Berlín es la antítesis del modelo napoleónico (Tünnermann, 2001). De acuerdo Mayz (1991), la concepción de la universidad como una imagen de la ciencia encuentra su máxima expresión en el pensamiento de Humboldt¹¹, uno de los intelectuales más relevantes de Alemania a quien se le debe la fundación de la Universidad de Berlín. Para Humboldt, lo que sirve y actúa como fundamento de la universidad, en tanto establecimiento científico superior, es su destinación exclusiva al cultivo de la ciencia “abarcada por sí misma y en su totalidad” en el más profundo y amplio sentido de la palabra. (P.27)

Según Porta & Lladonosa (1998), Humboldt plasmó, tanto en sus escritos como en sus actuaciones políticas en materia de educación, el ideal neohumanista de la formación basado en el enciclopedismo y en la libertad del individuo (libertad de aprender, libertad de enseñar, soledad y libertad del investigador y del estudiante). Su modelo de Universidad

¹¹ Las citas que aparecen en este párrafo entre comillas están referenciadas en: Mayz (1991: pp.40-45), pero fueron extraídas del texto “Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín” de Humboldt, W. Von. Citado por los autores de la tesis de maestría.

va ligado a una concepción del hombre, considerado como individuo que necesita libertad para poder alcanzar el grado máximo de desarrollo de sus capacidades. Como representante del idealismo, junto con Fichte y Schleiermacher, impregnó la nueva Universidad de este enfoque.

Este arquetipo constituyó lo que se conoció como el modelo alemán, modelo científico educativo o modelo humboldtiano de universidad. Resulta fácilmente comprensible lo atractivo de este modelo en ambientes intelectuales y en los universitarios, tanto de la época como posteriores, ya que situaba la libertad por encima de todo y fomentaba el interés por el progreso científico y el dinamismo de la Universidad a través de la participación de los estudiantes, que debían trabajar en seminarios. (P.28)

En la universidad humboldtiana cada profesor podía y/o debía enseñar e investigar al mismo tiempo. Para ello, como un instrumento indispensable, cada catedrático titular contaba con su correspondiente laboratorio o instituto, donde asistido por sus ayudantes realizaba sus búsquedas, exploraciones y pesquisas, en el campo de su especialidad. (P.29)

El modelo alemán fue imitado por las Universidades norteamericanas, comenzando por la Universidad de John Hopkins (1876), que se inició como una Universidad consagrada únicamente a los estudios de postgrado, aunque la más antigua Universidad fundada en las colonias inglesas de Norteamérica fue la de Harvard (1636), que nació con el nombre de Colegio de Harvard en honor a su primer benefactor y siguiendo el modelo del "residencecollege" inglés (Tünnermann, 2001). Sin embargo, con el desarrollo del capitalismo y el avance de la tecnología y las comunicaciones, ya en el siglo XX en los Estados Unidos comienza a emerger otro modelo de universidad que retoma lo más avanzado de Europa y le introduce otros elementos de innovación: se trata de la

Universidad - Organización-Empresa (P.30).

6.2. La Universidad norteamericana

El modelo de universidad norteamericana, de acuerdo con Porta & Lladonosa (1998), es “un nuevo arquetipo de universidad, el de la universidad de investigación o universidad organización. Una organización de producción y control, centrada en la investigación” (p.48). En ella se establecen y priorizan objetivos de investigación, que se negocian con los organismos y empresas financiadoras para obtener los recursos necesarios, en tanto funciona como una verdadera empresa de servicios, con una pronunciada orientación hacia la investigación. (P.31).

6.3. La Universidad latinoamericana

Un momento fundante en el proceso de construcción social de la Universidad latinoamericana corresponde al Movimiento de Córdoba acontecido en el año 1918, en donde se sientan las bases relacionadas con la autonomía universitaria, la libertad de enseñanza, el cogobierno y una contundente, la Universidad como un proyecto político y cultural.

Recogiendo la reflexión de Calderón y Vargas se encuentra que:

El Movimiento por la Reforma Universitaria en Córdoba (Argentina) en 1918, constituye el primer antecedente de referencia obligado para comprender el sentido y la importancia que revisten las universidades como proyectos educativos y culturales propios en la configuración de nuestros pueblos y naciones en Latinoamérica. (P.50)

Antes del Movimiento de Córdoba, según Tünnermann (2008):

Universidad y sociedad marcharon sin contradecirse, pues durante los largos siglos coloniales y en la primera centuria de la República, la Universidad no hizo sino responder

a los intereses de las clases dominantes de la sociedad, dueñas del poder político y económico y, por lo mismo, de la Universidad. El Movimiento de Córdoba, que se inició en junio de 1918, fue la primera confrontación entre una sociedad que comenzaba a experimentar cambios de su composición social y una universidad enquistada en esquemas obsoletos (p. 16).

En el artículo “Una vergüenza menos, una libertad más. La Reforma Universitaria en clave de futuro”, Pablo Gentili (2008), sin pretender un análisis exhaustivo del conjunto de cuestiones involucradas con la necesidad de pensar la Reforma en clave de futuro, realiza una rápida revisión de algunos de los temas que, desde su punto de vista, coloca en la agenda política y educativa esta gesta reformista:

a) A través del movimiento se pretendía “ser capaces de pensar políticamente en las instituciones universitarias para dotarlas de nuevos sentidos y transformarlas mediante la acción colectiva”, “llamar a las cosas por su nombre, y arrancar el problema de raíz: cambiar a las universidades para cambiar a la sociedad”. (p.41)

b) A pesar del carácter embrionario que tenía la estructura institucional de la educación superior en cada uno de los países de la región, en los diversos documentos y batallas libradas por el Movimiento Reformista, estaba ya presente el reconocimiento y la necesidad de pensar en la universidad como un “sistema”:

... Sin embargo, en el transcurrir posterior de las universidades latinoamericanas, “los gobiernos neoliberales basaron buena parte de su eficacia privatizadora en la reestructuración de un sistema universitario cada vez más fragmentado y pulverizado y en una fragmentación y pulverización cada vez mayor de los movimientos de resistencia al interior de las propias universidades” (p.45). Por eso, de acuerdo con Gentile (2008), la

reforma universitaria de 1918 nos debería incitar “a pensar, a imaginar y a construir un modelo de universidad integrado y articulado... y a integrar las luchas y resistencias, potenciando sus resultados y ampliando sus conquistas emancipadoras” (p.46). (p.51).

c) El debate sobre la función social de las universidades debe enmarcarse siempre en la disputa en torno al modelo de nación que pretendemos construir. Toda pregunta acerca de “¿para qué sirve la universidad?” no puede estar desvinculada de la no menos compleja cuestión de saber “¿a quién le sirven nuestras universidades?”. Y “¿Qué universidades necesitamos?” no deja de ser un interrogante que cobra sentido en el debate acerca de “¿qué proyecto de sociedad pretendemos construir?”. Por eso, de acuerdo con Gentile (2008),

d) El proyecto de la Reforma es, ante todo, un contundente discurso ético, público, sobre nuestras universidades y sus prácticas cotidianas. En ese sentido, sostiene Gentilli (2008): A partir de Córdoba, la universidad latinoamericana entra en un proceso de definiciones internas y reorganización académica y administrativa para adecuarse a los cambios sociales, económicos y políticos que buscaban consolidar los proyectos nacionales de sus respectivos países (Malagón, 2005). Y en conjunto, el legado de la Reforma de Córdoba continúa encarnando los ideales más generosos en torno a las universidades latinoamericanas, pues los temas centrales que le dieron origen y sustento siguen constituyendo hoy una agenda vigente del movimiento universitario. Después de transcurridos 96 años de la Reforma, y de soportar más de tres décadas de imposición de las políticas de globalización neoliberal en nuestros países, hoy más que nunca, cobran importancia sus postulados para comprender adecuadamente las problemáticas universitarias latinoamericana actuales. (p.53)

6.4. La Universidad contemporánea de mercado

Después de la segunda guerra mundial, en el contexto de la guerra fría, la invención del “tercer mundo” (Escobar, 2007), y la emergencia del discurso del “desarrollo” como la principal finalidad a conseguir por parte de los pueblos catalogados como “subdesarrollados”, se comienza a configurar desde Occidente, y de la mano de organismos como el Banco Mundial y la UNESCO, un nuevo modelo de educación superior y universidad capaz de afrontar las nuevas realidades de la expansión, diferenciación y revolución del conocimiento (Malagón, 2005), requeridas por Estados Unidos para consolidar el sistema capitalista a nivel global. Son muchas las denominaciones que desde finales de la década de los 60’ se le ha puesto a la Educación Superior tratando de expresar en qué consiste este nuevo modelo: universidades innovadoras, emprendedoras, fábricas de conocimiento, entre otras, pero como bien lo afirma Malagón (2005), “todas ellas tienen una base común: se trata de transformar las universidades en verdaderas empresas del conocimiento, y para ello deben sufrir cambios importantes en todas su estructura orgánica y cultural” (p.35). (p.32 y 33).

A partir de 1990, con la terminación de la guerra fría, el derrumbe de las experiencias socialistas de Europa Oriental, y la consolidación de los procesos de la globalización neoliberal no sólo a nivel económico, sino también político, social y cultural, se intensificó la arremetida del mercado por imponer a sangre y fuego las “reformas necesarias” a la Educación Superior, según las lógicas e intereses del gran capital a nivel global. Para ello, se hizo necesario crear un ambiente generalizado de “crisis”, y convocar diversos “foros internacionales” donde se debatiese y pusiese en cuestión “la pertinencia y calidad” de la Educación Superior en el mundo. Basándonos en lo expresado por Malagón (2005) y Mejía

(2006), podemos afirmar que el modelo contemporáneo de Universidad –denominado por Slaughter y Leslie (1997) como “Capitalismo Académico”, se ha ido imponiendo a nivel global, vía reformas estructurales a la Educación Superior –en cada uno de los países-, y a través de “procesos de transformación institucional” -en cada institución universitaria-, homogenizando las universidades a partir de los siguientes parámetros:

- Universidad al servicio de la globalización, y no de las necesidades regionales o locales. Adecuación de la universidad a las demandas del mercado y las empresas, pues no es posible la integración universidad-empresa, si ella no acomoda sus estructuras organizacionales.

- Diversificación de Instituciones de Educación Superior, para una oferta más acorde con las demandas de formación superior. Los agentes del mercado participan en igualdad de condiciones con las universidades públicas en la oferta de educación superior.

- Adopción del paradigma tecno-económico y educativo, basado en el argumento que el nuevo conocimiento es de base tecnológica. Formación de un nuevo tipo de estudiante, con alta preparación tecnológica, pero poca fundamentación teórica. Se entra en una lógica de conocimiento pragmático, que siempre va a requerir un saber hacer a partir de él, por lo cual los planes de estudio deben organizarse a partir de estándares y competencias.

- Diversificación de las fuentes de financiación de la universidad, que permita una menor dependencia del Estado y una mayor autonomía de su accionar. Se argumenta que la crisis fiscal es mundial, y que es necesario replantear el tipo de financiamiento que los gobiernos han dado a las universidades. Aparece la invitación a la cofinanciación, la venta de servicios, rebajar la oferta de pregrados y aumentar la de posgrados. Se modifica el sentido del derecho a la educación, convirtiéndolo en un servicio. Vinculación Universidad-

Empresa-Estado, como la mejor estrategia para garantizar el desarrollo institucional y el acceso a recursos. - Rendición de cuentas a la sociedad, como mecanismo para la certificación social. - Exigencia de Acreditación Institucional de Alta Calidad, de acuerdo con estándares internacionales. Adopción de los sistemas estandarizados de calidad para reorganizar los procesos administrativos y académicos de la universidad. Aplicación de pruebas estandarizadas a los estudiantes, para evaluar la calidad de los programas y las profesiones (Pruebas Saber Pro).

- Financiamiento de la demanda y no de la oferta, que permita que las familias asuman una mayor responsabilidad en la formación de sus hijos. - Adopción del sistema de créditos y organización curricular sustentada en la enseñanza por competencias, que posibilite mayor simetría entre el perfil profesional y el perfil laboral.

- Especialización del conocimiento de acuerdo a las demandas sectoriales, tanto para la formación de pregrado como para posgrado. - Comercialización de la academia y la investigación, a través de la venta de servicios, la producción de patentes y la generación de conocimiento para entidades privadas. (P.33 y 34).

Pero más allá del proceso histórico propio del proceso de construcción de la Universidad en occidente y en Latinoamérica, hoy en el marco de la hegemonía del capitalismo académico y por lo mismo de la Universidad de mercado, se está planteando una profunda discusión sobre el sentido mismo de la Universidad actual y las perspectivas existentes.

Aboites (2010) ha llamado la atención acerca de la forma como ha sido desmantelada la Universidad en las dos últimas décadas por parte de las políticas que se desprenden de la ideología política neoliberal. Esta situación se agrava frente a la inexistencia de un proyecto social y político alternativo y a las dificultades para construir un modelo de Educación Superior alterno que

posibilite marcar una ruta de orientación a la universidad latinoamericana. López (2010) aludiendo la crisis de la universidad plantea:

Una cierta abdicación de la universidad de su compromiso social, su falta de 'pertinencia', el impacto de las políticas del Banco Mundial y de la visión con ánimo de lucro, tal vez sean algunas de las causas que llevan a plantear, desde distintas posiciones ideológicas y distintas latitudes, su crisis actual. Se habla del deterioro de la Educación Superior y de la profesión académica y se utilizan diversas metáforas que aluden a la crisis: pseudouniversidades, la universidad sitiada, la universidad en la encrucijada, la universidad deconstruida, la universidad en ruinas, la universidad en la penumbra, la universidad necesaria, la universidad sin recursos (p.148).

Desde diferentes ángulos y perspectivas, la reflexión sobre la universidad actual nos remite a una caracterización de una profunda crisis de la universidad pública y a la forma como en las últimas décadas se ha afectado y socavado su importancia como institución protagónica del desarrollo de nuestros países. Son diferentes las miradas al asunto, la cuales se reflejan en las siguientes referencias. Aboites (2010), en estas líneas, expresa:

Como ya ocurrió una vez al amanecer del siglo pasado, al comienzo del siglo XXI la universidad de los países latinoamericanos y del Caribe se enfrenta una vez más a la necesidad de redefinirse a fondo. Por principio de cuentas, porque la identidad de la universidad que se forjó frente a las sociedades nacionalistas y de bienestar del siglo XX ha sido desmantelada a partir de más de veinte años de políticas neoliberales (p. 95).

Desde otra perspectiva, Leher (2010) enseña otra hipótesis que, de confirmarse, expresaría el nivel de alto riesgo en que se encuentra la universidad pública a futuro:

A diferencia de los procesos reformistas del inicio del siglo pasado, las fracciones

burguesas dominantes locales ya no requieren para su proyecto histórico una universidad pública capaz de producir conocimiento científico y tecnológico nuevo y su objetivo no es el de formar un contingente importante de cuadros con amplia formación científica, tecnológica e histórico-crítica” (p. 229).

Este planteamiento anterior permite plantear una situación sumamente grave respecto a las condiciones de existencia de la Universidad Pública en el presente siglo. Las evidencias legales de los últimos años en la Universidad Pública Estatal Colombiana, especialmente en los asuntos relacionados con las políticas y la financiación, son un claro indicativo del futuro de nuestras Universidades y el alto riesgo de su desaparición en el presente siglo.

En el caso colombiano, y con ocasión de la propuesta de reforma de la Ley 30 de 1992, o la creación de una nueva ley para la Educación Superior, un sector importante de las instancias directivas, profesoras, gremiales y de estudiantes se ha declarado en desacuerdo con esta iniciativa. Las razones principales de esta oposición obedecen a que en esta propuesta se pretendía profundizar el carácter mercantil de la educación, fortalecer la cosificación de la educación y el distanciamiento del Estado respecto al cumplimiento de un derecho, y a las mismas responsabilidades que tiene en términos de administrar el bien común y de privilegiar el interés general por encima del interés particular. Es importante anotar que este proceso de transformación y ajuste de la educación en Colombia deviene de todo un proceso internacional que tiene su origen, de modo especial, a partir de la década de los 60 con las dinámicas de la globalización. Esta debe entenderse en el contexto socioeconómico y político del desarrollo de una nueva fase del capitalismo, caracterizado por un alto componente de conocimiento y de tecnología. Sobre este punto Boisier (2005) plantea que la característica tecnológica y tecnocognitiva del capitalismo está dada por la simultaneidad de dos fenómenos que pueden imaginarse como dos curvas en un

cuadrante: primero, un ciclo de vida cada vez más corto para los productos y, segundo, un costo en investigación y desarrollo cada vez mayor [...] Una curva exponencialmente decreciente y otra exponencialmente creciente.

Así mismo, la revolución informática, la internacionalización y la configuración de las llamadas sociedades del conocimiento, representan profundas transformaciones en la sociedad, la educación y la universidad que no se sustraen de todos sus impactos, implicaciones y retos.

B. De Sousa (2006) nos ilustra esta situación:

Los dos procesos que marcan la década – la falta de inversión del estado en la universidad pública y la globalización mercantil de la universidad – son las dos caras de la misma moneda. Constituyen los pilares de un amplio proyecto global de política universitaria destinado a cambiar profundamente el modo en que el bien público de la universidad ha sido producido, transformándolo en un vasto campo de valorización del capitalismo educacional [...] El objetivo es poner fin a la democratización del acceso a la Universidad.(p.20 - 25).

En este marco es igualmente relevante mostrar las transformaciones respecto al sentido mismo de la construcción de los ‘estados nación y su tránsito a estados transnacionales signados no solo por la conformación de bloques territoriales de poder, sino también por la consolidación de grandes multinacionales de la producción y de la educación, para la cuales el mercado de la educación superior y universitaria se constituye en otro “nicho” privilegiado, dados nuestros precarios niveles formación de la población y de cobertura educativa. Este es un asunto especialmente crítico, porque afecta el sentido mismo de la universidad y su relación con el proyecto de país y de sociedad que se pretende construir. En este sentido, De Sousa expresa:

[...] en los últimos veinte años, la globalización neoliberal ha lanzado un ataque devastador

a la idea de proyecto nacional, concebido por ella como el gran obstáculo para la expansión del capitalismo global [...] La crisis de identidad se instaló en el propio pensamiento crítico y en el espacio público universitario colocado ante la inminencia de tener que olvidarse de sí mismo (p. 42-43).

De todas maneras, y en medio de la complejidad, es necesario decir que este proceso no se ha dado de manera lineal o pasiva; ha reflejado en el mundo y en Latinoamérica un importante nivel de resistencias y en plano específico de concepción de la universidad se ha venido sucediendo, desde mediados del siglo XX hasta hoy, una fuerte confrontación entre lo que podríamos denominar las universidades de mercado, las endógenas y las universidades sociales. A la letra, es prudente escuchar a Malagón (2005):

Tres discursos subyacen en la problemática universitaria contemporánea: adecuación de la universidad al escenario de mercado, articulada con el estado y comprometida con los intereses de los sectores dominantes y dinámicos de la economía; la universidad para los universitarios, comprometida consigo misma, con una agenda propia independiente del estado y el entorno y basada en los desarrollos de la academia como reproducción del espíritu académico, la consciencia crítica de la sociedad; la universidad como un proyecto político, social, económico y cultural, que desde su quehacer interpreta, interpela y participa de los procesos sociales con un sentido crítico y de responsabilidad, fundamentado en el desarrollo humano, social y sustentable. Cada uno de estos discursos tiene padrinos. El primero, apadrinado por los organismos multinacionales: Banco Mundial, BM, Fondo Monetario Internacional, FMI, y parece ser que la UNESCO también; el segundo, por...una izquierda que se durmió en los laureles de los años sesenta y setenta, y la tercera, por quienes han levantado la bandera de lo social y lo democrático que buscan

un nuevo orden económico y social fundamentado en el desarrollo social, humano y sustentable.(p. 50)

A propósito de este autor, es importante mencionar que al interior de esta reflexión se ha recogido la caracterización que hace Malagón (2005), respecto a definir la existencia y la simbiosis de la Universidad de términos de aquellas en donde predomina su orientación como universidades en función del mercado, las endógenas, cuya preocupación es la construcción hacia adentro y con alta preocupación por la manipulación externa y la Universidad como proyecto político y cultural, la cual se articula plenamente con la sociedad donde se encuentra y que pretende ser otro actor social significativo en las dinámicas del desarrollo de sus pueblos.

6.5. Universidad de mercado

En este marco, y teniendo en consideración las tendencias mencionadas, es importante expresar que nuestras diferencias con la universidad de mercado se soportan en la comprensión de que esta propuesta desnaturaliza el sentido mismo de la producción y construcción social del conocimiento para la sociedad en general, en la perspectiva de solucionar los problemas apremiantes de esa misma sociedad en su conjunto. Es absolutamente grave para una sociedad que la universidad se pliegue y se constituya en un apéndice del sector productivo y que se implante un modelo de organización institucional y educativo que ha sido diseñado para países desarrollados; por lo tanto, desconoce nuestras particularidades como formación social y nuestras prioridades de desarrollo, que no solo atañen a los asuntos económicos y productivos, sino también a los procesos de construcción social, de fortalecimiento de la institucionalidad, de la construcción de la paz y la convivencia en nuestros territorios y, de fondo, a la insistencia y persistencia para la defensa y construcción de lo público¹² como un asunto fundamental en la consolidación de nuestro

¹² Aquello que conviene a todos, de la misma manera, para la dignidad de todos (Toro, B. 2001, p.24)

proyecto democrático.

En el análisis de la dinámica de la universidad en el mundo, se observa que particularmente en las últimas tres décadas se ha producido una revisión de su papel y de sus posibilidades de contribución a las dinámicas económicas de los organismos multinacionales. Dicho de otra manera, las enormes dificultades sociales y educativas de los países de semiperiferia y periferia, sumadas al enorme crecimiento de vinculación a los procesos educativos, especialmente universitarios, le otorgan a este sector un especial interés a las multinacionales de la educación.

La importancia de este “nicho de mercado” se explica por el crecimiento exponencial de las matrículas en el mundo. López (2010) evoca, respecto al crecimiento de matrículas en las universidades, lo siguiente:

El crecimiento del número de estudiantes universitarios en el mundo ha sido espectacular, especialmente en los países en desarrollo. El índice de matrícula pasó de 13 millones en 1960 a 72 millones en 1994, 79 millones en el 2000 y a 132 millones en el 2004 (UNESCO, 2006). En América Latina, se pasó de 270.000 estudiantes universitarios en 1950 a más de 12 millones en el 2004 (p.140).

Sobre el avance de la Universidad de Mercado Rama (2014) plantea¹³:

La educación privada es indudablemente uno de los elementos significativos en la conformación de dinámicas de la educación a distancia en las regiones. ¿Qué está pasando en esta materia?, lo que se observa es que de viejas instituciones privadas locales se está pasando a grandes redes universitarias, como en Brasil donde enormes universidades regionales han sido compradas por la conformación de grupos empresariales; un caso que es llamativo es el grupo Kroton Anhanguera que tiene un millón de estudiantes y es la

¹³ Universidad de Antioquia. Segundo Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria. Medellín, 2014.

institución universitaria presencial más grande del mundo, es un grupo empresarial con 6.5 billones de dólares de facturación, es el grupo empresarial universitario más grande del mundo; esto ha sido un proceso de apalancamiento por la emisión de acciones en bolsas de valores Bovespa y de Nueva York, que le han permitido comprar instituciones, pero al mismo tiempo los estándares de calidad son homogéneos.

... Al terminar el siglo XXI el 100% de los jóvenes de 20 a 24 años serán universitarios, cuando empezó el siglo no había estudiantes universitarios; a mayo del 68 en América Latina no había más de 1.5 millones de estudiantes, hoy tenemos 25 millones, vamos a terminar no con la tasa de cobertura del 43%, que ya es significativamente importante, vamos a continuar a una tasa de 1.5 por año terminando en un nivel de formación universitaria del 60 al 70%; estaremos cerca de los países industrializados si además de regionalizar la formación, el acceso los currículos, los participantes, los docentes, también regionalizamos la gestión, la supervisión, la fiscalización de gobierno. (p.20).

6.6. Universidad endógena

Desde otra perspectiva, es necesario expresar también nuestras diferencias con la universidad endógena, con altos niveles de conciencia crítica, investigación académica, aulas, laboratorios, pero encerrada en sí misma y una muy escasa relación con el entorno. Haciendo eco al epígrafe con que inició este ejercicio Derrida (1997) en las pupilas de la universidad, advierte: “Cuidado con aquello que abre a la Universidad al exterior y a lo sin fondo, pero cuidado con aquello que, al cerrarla sobre sí misma, sólo crearía un fantasma de cierre, la pondría a la disposición de cualquier interés o la convertiría en algo totalmente inútil. Cuidado con las finalidades, pero ¿qué sería una Universidad sin finalidad?” (p. 18).

Sobre este asunto relacionado con la universidad endógena existe una referencia de De

Sousa (2006) que viene a lugar:

A la luz de estas transformaciones, podemos concluir que la universidad ha sido colocada ante exigencias contrapuestas, pero con el efecto convergente de desestabilizar su actual institucionalidad. Por un lado la presión hiperprivada de la mercantilización del conocimiento [...] trata de reducir la responsabilidad social de la universidad a su capacidad para producir conocimiento económicamente útil...Por otro lado una presión hiperpública social y difusa despedaza el espacio público restringido de la universidad en nombre de espacio público mayor [...] y por concepciones de responsabilidad social mucho más exigentes [...] Estas contraposiciones han creado una profunda brecha en su identidad social y cultural, que se traduce en desorientación y tacticismo y, sobre todo, en cierta parálisis disfrazada por una actitud defensiva, resistente al cambio en nombre de la autonomía universitaria y de la libertad académica. La inestabilidad causada por el impacto de estas presiones contrapuestas conduce a un impasse: se hace evidente que las exigencias de cambios van con frecuencia a la par de las mayores resistencias a estos. Se trata de una posición conservadora no por abogar por el mantenimiento del status quo, sino porque, desprovista de alternativas realistas, acabará por ser rehén de los designios de la globalización neoliberal (p.40-53).

6.7. Universidad social, democrática e intercultural

El fortalecimiento de la universidad social, democrática e intercultural, es un punto nodal de este proceso de reflexión y de investigación. Se parte de la ratificación de fondo sobre la función social y política de la universidad pública y, por lo mismo, del énfasis que debe hacer sobre estas consideraciones en el horizonte de su existencia y de su resistencia respecto a las dinámicas económicas mundiales que han pretendido socavar su papel y significación. Lo llamativo es que

este asunto, aparentemente obvio, no lo es tanto, y en la discusión en las universidades públicas colombianas seguimos en una “torre de babel” que limita la precisión, profundidad y perspectivas de desarrollo.

Es precisamente en el marco de esta discusión, y en esta coyuntura donde es fundamental plantear la imperiosa necesidad de fortalecer un proyecto educativo alternativo, que persista en la defensa e impulso de aquellos fundantes del *ethos* universitario, los cuales aluden a la transmisión y construcción de conocimiento, a la lucha por la autonomía, por lo público, por lo social, por su sentido estratégico y de largo plazo, cuestiones éstas vertebrales al sentido mismo de la Universidad. En este sentido, González, citado por Malagón (2005) aduce:

La defensa de lo “público” frente a las privatizaciones, y del “interés general” frente a los intereses particulares y dominantes, se vuelve la base de un proyecto alternativo que sin ser necesariamente anticapitalista plantea nuevas estructuraciones sociales y democráticas y de otros servicios [...] la universidad pública de investigación, docencia y difusión se defiende y a veces logra mantener niveles de excelencia que la protegen de un medio hostil: pero la privatización de muchas de sus actividades y de sus conciencias y la reducción relativa o absoluta de los subsidios públicos que recibe restan eficacia a muchos de sus proyectos, en especial a los más innovadores y críticos, y tienden a fortalecer la lógica conformista o neoconservadora de una gran parte de la academia (p. 176).

En el caso de la perspectiva de una Universidad intercultural como uno de los aspectos centrales de la nueva Universidad para el presente siglo, decidí vivenciar este fenómeno en directo y en relación con las comunidades indígenas de Colombia y Ecuador. Por ello tomé la decisión de viajar al hermano país del Ecuador para realizar la pasantía internacional en razón a las particularidades políticas y en especial a la fuerte presencia del movimiento indígena. En tal

sentido, en la planeación de la pasantía se organizó la convivencia con la comunidad indígena originaria de los Quichuas Caranquis, la cual se encuentra en las faldas del volcán Imbabura de la provincia Imbabura y con la comunidad indígena y campesina del corregimiento de Encano del municipio de Pasto, Nariño. En ambos casos lo que viví fue una hermosa convivencia del orden natural y espiritual que me ha permitido reflexionar, cuestionar y confirmar diferentes construcciones en las cuales he venido atento en los últimos años de mi vida. De esta experiencia confirmé la importancia que tiene para la Universidad Latinoamericana la vinculación de los saberes ancestrales de nuestros indígenas y campesinos. En esta perspectiva fue particularmente grato encontrar avances significativos sobre la interculturalidad en el Ecuador y muy especialmente en el respeto, el reconocimiento y la promoción de las lenguas ancestrales. La observación de este proceso en la Universidad Nacional de Educación del Ecuador, UNAE; en la Universidad Andina Simón Bolívar y en la Universidad Técnica del Norte de Ecuador es muy importante por la significación que esto tiene para nuestras universidades. Este es un camino que también venimos recorriendo en Colombia en algunas universidades, de las cuales vale la pena reseñar a la Universidad Indígena del Cauca y la Universidad de Antioquia, a través de su programa de inclusión, en donde también se viene realizando todo un proceso relacionado con la promoción de las lenguas indígenas.

En el caso de las dos comunidades indígenas visitadas es propio de su cosmogonía y de su esencia, una relación distinta humanos – naturaleza. Obviamente que es una relación distinta a la relación devastadora y destructora a la que estamos acostumbrados en los medios urbanos, en muchos espacios rurales y en ello contribuyen también muchas de nuestras universidades en Colombia. Fue muy hermoso vivenciar la presencia y la relación de nuestros indígenas y campesinos con la madre tierra, la cual como madre merece todo nuestro respeto. Nuestros

indígenas y nuestros ancestros reconocen desde hace tiempo lo que hoy en día vienen planteando algunos autores como Stefano Mancuso, quien en su libro *sensibilidad e inteligencia en el mundo vegetal*, nos plantea las maravillas de un reino que normalmente hemos desconocido, soportados en la supuesta sapiencia del antropocentrismo. En esa dirección, Montoya (2011) escribía sobre nuestra relación con las plantas:

Las plantas son una hermosa compañía para los humanos. Nuestras abuelas hablaban con ella, las acariciaban, les contaban tantas cosas. Era hermosa la devoción y el regocijo como se relacionaban con ellas; era el encuentro con su ternura y sensibilidad. Sus manos corrían invisiblemente por las hojas y las flores. Era la fiesta de los tejidos circulares, la fiesta plena de las yemas todas.

Cuántas historias fueron contadas por nuestras abuelas en medio del riego de todos los días, allí se vertieron con el agua las preguntas, las dudas, las palabras que la época no permitía plantear. Cuántas lágrimas contenidas, cuántas sonrisas expresadas al son de tantos verdes y tantos colores.

Las plantas y las flores han sido un encuentro de exclusividad femenina. No ha sido fácil nuestro ingreso a este lugar; los dictámenes de nuestra masculinidad vetan el ingreso a la delicadeza, a lo sutil, a lo débil, a lo frágil. Nuestras imágenes siguen siendo las de la fuerza, las de la batalla. La fuerza y la rudeza han sido nuestro seguro, pero también nuestra cárcel.

¡Qué hermoso sería compartir con nuestros hijos el milagro de la vida que emerge con la pequeña hoja que tímida pero alegremente brota para recibir el sol!

¡Qué hermoso escarbar la tierra, ensuciar las manos, limpiar la corteza, acariciar las hojas, compartir saludos, saludar la vida!

¡Qué hermoso cambiar las carreras de estos tiempos, con sus órdenes y sus diligencias, por unos pequeños tiempos para la sensibilidad y el gusto. ¡La sabiduría de nuestras abuelas nos invita a cultivar Jardín! (Pág105).

El reencuentro con los indígenas ecuatorianos y colombianos, fue en el sentido de la relación con la madre tierra, una hermosa cátedra de esa conexión de los humanos con la naturaleza, de una hermosa simbiosis construida mental y vivencialmente desde muchos siglos, en donde la lógica de la relación con todos los seres es una integración, donde las piedras tienen vida, donde la tierra tiene vida, donde cada elemento tiene un lugar en la sincronía y en la integralidad. En esas condiciones se entiende desde lo más profundo, como la interculturalidad tiene desde la comprensión y la vivencia, aquello que constituye la esencia de su sentido: la construcción social y cultural de la armonía y el equilibrio. En la convivencia realizada con los hermanos de la comunidad Quichua Caranquis y en medio de la emergencia del silencio profundo que acompañó mi estadía con esta comunidad, entendí mejor, la base espiritual y cultural del porqué la interculturalidad y el buen vivir, tienen como raíz de origen a nuestros indígenas latinoamericanos, del porqué hoy ellos representan para el mundo una concepción distinta al concepto clásico de la posguerra: el desarrollo. En esa convivencia pude reconocer el valioso legado de saber y conocimiento alcanzado sobre la astronomía, la agricultura, la comunicación humana pausada que facilita la palabra y la escucha; la cultura alimentaria, el respeto por la tradición, por las diferencias.

Lo paradójico y crítico es que todo ese saber construido por nuestra gente en el tiempo y en la tradición, es absolutamente marginal en nuestras universidades que persisten consciente o inconscientemente en una orientación occidentalista, en donde la fragmentación no solo es parte de su postura epistemológica, sino también de su estructura organizativa, en donde a pesar de los esfuerzos de relación e integración, persiste la lógica de las universidades como confederaciones de dependencias y por lo mismo de resultados con poco impacto en la solución de los problemas de nuestras sociedades. Este es uno de las grandes críticas que aparece en la investigación realizada en el estudio de caso sobre la Universidad de Antioquia y que se detalla al final del presente trabajo.

Fue precisamente en la observación de este problema de la fragmentación, como fue particularmente grata la experiencia de relación con algunas universidades ecuatorianas, como fué el caso de la Universidad Técnica del Norte, la Universidad Nacional del Ecuador, UNAE y la Universidad Andina Simón Bolívar. En el caso de la Universidad Técnica del Norte, se constató en directo la relación y el trabajo que viene realizando en Instituto de Posgrado a través del grupo

de maestrías, la mayoría de ellas, en directa relación con el ámbito del desarrollo sostenible en la Provincia de Imbabura. Es muy importante referir que la estadía en el Ecuador se correspondió con la invitación generosa de esta Universidad a través del convenio establecido con la Universidad de Vechta de Alemania y la Universidad de Antioquia. A los colegas Patricia Aguirre y Marcelo Almeida, mis pares académicos de la pasantía, mis agradecimientos por su compañía, su hospitalidad y por el regalo de tan valiosa y hermosa estadía en la región 1 del norte del Ecuador, Provincia de Imbabura. La Universidad Andina, especialmente por la vía de toda la escuela construida por Katherine Walsh y su equipo de trabajo, quienes se ha constituido en un referente epistemológico de especial importancia en todo el proceso latinoamericano por platearnos nuevas perspectivas, más allá de la ortodoxia marxista, que en algunos momentos limitó nuestra comprensión de la realidad desde otras perspectivas y en este caso, la vigencia de la crítica a las diferentes formas de dominación, como es el caso del colonialismo, que se creía superado, pero que existe y aparece de diferentes maneras. En esta visita a la Universidad Andina, saludo y agradezco la compañía y la acogida del compañero Santiago Quiñonez, con quien compartimos espacios de trabajo en la Universidad de Antioquia y quien hoy se encuentra de profesor en esta Universidad. En el caso de la UNAE, se resalta la decisión del periodo de gobierno de Rafael Correa, en términos de crear y constituir unas universidades emblemáticas que se consolidaran en aquellos campos para las que fueron creadas. La concentración de la UNAE, en el ámbito educativo y el respeto y reconocimiento de la interculturalidad, es un asunto que merece todo un reconocimiento. El conocimiento del proceso de la UNAE, se lo debo a mi directora de tesis María Nelsy Rodríguez Lozano, quien hace parte del equipo de trabajo de esta Universidad en condiciones de profesora vinculada por la vía de la convocatoria internacional realizada por parte de la Universidad. Todo ese recorrido realizado por tierra desde la ciudad de Ibarra hasta la ciudad de Cuenca, me permitió detallar todo ese recorrido por la vía panamericana, de un grupo importante de regiones del Ecuador, de su diversidad geográfica, de su riqueza hídrica, gastronómica, humana, arquitectónica e histórica. Ese disfrute de los verdes de todos los colores como hermosamente lo planteo nuestro gran poeta del sur Aurelio Arturo, lo viví, lo vivencí y lo disfrute... lenta, pausada y profundamente. A María Nelsy mis abrazos y mi reconocimiento por todos sus aportes, por su hospitalidad y por la maravilla de sus aportes para mi vida y para el aprovechamiento de la visita al Ecuador.

6.8. La Universidad en Colombia: problemas y perspectivas

De manera similar al proceso mundial, la dinámica propia de la Universidad colombiana ha vivido sus momentos claves signados por la historia y por las coyunturas sociales y políticas del orden nacional e internacional. De este proceso se tiene interés especial en ubicar los tres grandes problemas existentes en la Universidad colombiana en la actualidad y en ellos los que podrían profundizar y acelerar el proceso de desaparición de la Universidad Pública Estatal en Colombia. Esto no niega algunas referencias a algunos momentos significativos. Al respecto y con relación al proceso inicial de la Universidad en Colombia y Latinoamérica Rama (2014) plantea:

... las dinámicas propias del proceso del proceso de construcción de nuestros estados nación y en particular el traslado de las características de la Universidad europea, bien sea española, francesa o inglesa, marcaron muchas de las características que hoy se presentan en nuestras Universidades:

Históricamente en América Latina, derivado del marco de política de Simón Bolívar en 1826-27 en la época post independencia, el modelo universitario se expresó en forma fragmentada a escala de las naciones entre las capitales y las regiones... Por una parte, implicó la creación de universidades en los diversos departamentos, pero en un marco institucional jerarquizado por el cual la Universidad de la capital de los países se asumía como universidad Mayor o Nacional.

En la región, siguiendo la tradición napoleónica, las universidades tienen un fuerte sesgo como instituciones nacionales y dependientes del Estado - nación, habiendo sido siempre muy dificultoso y con múltiples resistencias la construcción de capacidades regionales con relativo empoderamiento y adscripción local. La universidad latinoamericana fuera de los

momentos independentistas, fue posteriormente por excelencia la universidad nacional o universidad mayor, y con fuertes raigambres monopólicas, dada por su conformación como servicio de elite, como institución importada por su inicial origen colonial. Hubo un impulso regional en el S XIX con la construcción de algunas burguesías regionales con relativa capacidad de autonomía, muchas veces asociado a la distancia de las capitales. En el siglo XX con la expansión y democratización de la educación superior y la construcción de poderes estatales en las regiones, ha aumentado la diferenciación institucional y la construcción de sistemas universitarios con mayor nivel de diversidad institucional, de accesos, de niveles, de modalidades. Es un proceso que ha estado marcado por fuerzas centrífugas o descentralizadoras y fuerzas centrípetas o centralizadoras en la conformación de los sistemas de educación superior que han impactado en las formas y dimensiones de la regionalización (Martínez, 2002). Igualmente ha sido un espacio en pugna y conflicto de intereses y dinámicas que han ido construyendo diversidad de formas de regionalización, de empoderamiento, de especializaciones y de universidades e instituciones superiores en términos de organizaciones nacionales, federales, provinciales, departamentales, distritales, regionales o municipales creadas y localizadas en el nivel primario, secundario y terciario de la organización de los Estados. (P.6)

Estos fenómenos propios del proceso de constitución de nuestras universidades se han constituido por las dinámicas propias de nuestra constitución como nación y en directa relación con la hegemonía de las élites políticas en el país, nos remiten hoy a unos problemas estructurales históricos y con plena presencia en este tiempo presente. Se refiere en este caso a los problemas relacionados con la autonomía, la financiación y las políticas públicas relacionadas con la educación superior y en ella a la Universidad.

6.9. La autonomía universitaria

Al respecto de la autonomía universitaria, en el año 2017 participé en la coordinación de la mesa de trabajo del Departamento de Antioquia, convocada por la Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y en donde participaron un grupo importante de universidades del Departamento. De esta discusión elaboré una ponencia que fue presentada en el Consejo Nacional de Rectores realizado en el mes de octubre de 2017, evento preparatorio de la participación en el encuentro Internacional a realizarse en el año 2018, en Córdoba Argentina, como conmemoración de los 100 años del movimiento de Córdoba.

En la fecha del 30 de agosto de 2017, nos reunimos en la ciudad de Medellín, un grupo de delegados de 5 Universidades, una Corporación Universitaria y un Instituto Tecnológico, para abordar la discusión sobre el tema de la Autonomía y el Gobierno Universitario, en el marco de la jornada nacional de discusión impulsada por la Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN, quien estuvo representada en el evento por los colegas Hernando Bernal Alarcón y Rafael Martínez Gómez. En la instalación de la discusión el doctor Rafael Martínez Gómez dio inicio a la reunión planteando la perspectiva que tiene ASCUN sobre la autonomía universitaria y recordando las razones por las que se creó, hace 60 años, la Asociación Colombiana de Universidades e hizo énfasis en que la historia no se puede olvidar. Adicional a ello compartió la información sobre las reuniones que han realizado otras organizaciones de universidades en el resto del país y los temas que van a tratar en sus respectivas mesas de trabajo. El Doctor Hernando Bernal compartió con los asistentes un marco teórico de lo que significa la Autonomía Universitaria. Expuso además las normas legales que cobijan dicha autonomía en el país y finalmente hizo la claridad sobre el sentido de la autonomía universitaria. Como producto de la discusión realizada entre los participantes de las diferentes instituciones se retomaron los diferentes

argumentos los cuales son la base de discusión en el presente documento.

La convocatoria a esta reflexión nacional sobre la autonomía universitaria es una decisión sumamente valiosa, a propósito del centenario del movimiento de Córdoba y muy especialmente por la significación de este movimiento en la construcción de la orientación y el sentido de la Universidad Latinoamericana en el presente siglo. Transcurridos 100 años de este histórico proceso, es mucha el agua que ha corrido bajo los puentes, la sociedad ha cambiado y por lo mismo la Universidad ha cambiado. Por ello, este ejercicio propuesto por ASCUN es fundamental para pensar en aquellos problemas centrales de nuestras universidades en estos tiempos y la invitación para perfilar elementos de lo que será la Universidad en el siglo XXI.

El Grupo de Trabajo Universidad y Sociedad del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO (2010) plantea al respecto:

El debate sobre la reforma radical de las universidades exige la valoración de los aspectos fundacionales que estructuran y dan sentido histórico a las universidades. El Grupo de Trabajo reivindica la actualidad de los fundamentos de la reforma de Córdoba como principios orientadores para una transformación radical de la universidad. Nos referimos al gobierno democrático y al pluralismo político, a la autonomía, la libertad de pensamiento y expresión, el cogobierno, el acceso universal, la naturaleza pública de los procesos institucionales (p.370).

Por su parte, Aboites (2010) citado por Montoya (2017) ha llamado la atención acerca de la forma como ha sido desmantelada la Universidad en las dos últimas décadas por parte de las políticas que se desprenden de la ideología política neoliberal. Esta situación se agrava frente a la inexistencia de un proyecto social y político alternativo y a las dificultades para construir un modelo de Educación Superior alterno que posibilite marcar una ruta de orientación a la

universidad latinoamericana. López (2010) citado por Montoya (2017), aludiendo la crisis de la universidad plantea:

Una cierta abdicación de la universidad de su compromiso social, su falta de 'pertinencia', el impacto de las políticas del Banco Mundial y de la visión con ánimo de lucro, tal vez sean algunas de las causas que llevan a plantear, desde distintas posiciones ideológicas y distintas latitudes, su crisis actual. Se habla del deterioro de la Educación Superior y de la profesión académica y se utilizan diversas metáforas que aluden a la crisis: pseudouniversidades, la universidad sitiada, la universidad en la encrucijada, la universidad deconstruida, la universidad en ruinas, la universidad en la penumbra, la universidad necesaria, la universidad sin recursos (p.148).

Las evidencias de los últimos años en la Universidad Pública Estatal Colombiana, especialmente en los asuntos relacionados con las políticas y la financiación, son un claro indicativo del futuro de nuestras universidades y el alto riesgo de su desaparición en el presente siglo. En este sentido son indicadoras las movilizaciones generadas en los años 2011, 2012 y 2013, en donde se logró que el gobierno nacional retirara el proyecto 112 que planteaba unas reformas a la ley 30 de 1992, en términos de darle a la educación pública el carácter de actividad con ánimo de lucro. De igual manera, en el pasado mes de octubre se reactivaron las movilizaciones por la situación de recorte del presupuesto de Colciencias y especialmente por el crónico problema de la desfinanciación de la Universidad.

Las consideraciones anteriores relacionadas con la crisis de la Universidad y las perspectivas de su desaparición, nos plantean entonces el imperativo de continuar el análisis crítico de esta problemática en general y en particular el relacionado con el gobierno universitario. La discusión sobre la autonomía y el gobierno universitario se ha constituido en un tema central en

los últimos años en la Universidad Pública Colombiana. Este debate tiene un marco general alrededor de la crisis de la democracia, la cual se ha constituido en otro dispositivo de control y de hegemonía por parte de los grupos de poder en países como Colombia, en donde la oligarquía ha logrado una perpetuación en el gobierno en todo el periodo republicano, excepto el fugaz momento de pérdida del poder en el gobierno encabezado por el General José María Melo en el siglo XIX. Esta situación ha implicado no solo el ejercicio de la hegemonía, sino también, la colocación del Estado al servicio de intereses particulares, en aquello que el economista Jorge Luis Garay ha denominado la “cooptación del Estado”.

Asociada a esta situación del orden estatal, encontramos en su interior otro problema igualmente grave para la autonomía universitaria, el cual tiene relación con la intermediación entre el Estado y la ciudadanía que realizan los llamados partidos políticos, los cuales en el caso colombiano, son carteles cada vez más distantes de esa condición de partidos con todo lo que ello implica en términos de estatutos, plataforma programática y de una clara expresión organizativa y de convocatoria y movilización social. En Colombia desde hace rato tenemos más que partidos serios y convocantes, lo que tenemos es una profusa existencia de unas microempresas electorales constituidas para beneficiar un cacique político o un pequeño grupo de beneficiarios de su estructura política. Esta situación se refleja de manera especial en la actual coyuntura política electoral en donde un grupo de candidatos pertenecientes a algunos de los llamados partidos políticos se han planteado la estrategia de recoger firmas para su inscripción como candidatos, logrando de esa manera un doble juego en donde además de tener el apoyo de su partido, se intenta capitalizar el descontento contra esos mismos partidos por amplios sectores de la ciudadanía.

La referencia explícita a los partidos políticos está relacionada con la autonomía en términos de su presencia al interior de las universidades públicas por la vía de su representación

en el Consejo Superior de las universidades, bien sea por la vía del gobierno nacional, del ministerio, de la gobernación, de los gremios económicos que normalmente asumen las orientaciones del gobierno nacional, de los ex rectores que en muchos casos también representan a dichos partidos y de los egresados que normalmente por razones de conveniencia, también terminan del lado de las posiciones del gobierno nacional.

Haciendo alusión a este problema el foro gobierno universitario convocado por la Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia (2016) plantea:

A este panorama se suma la falta de democracia real y participativa al interior de las universidades, la vulnerabilidad de sus estamentos cada vez más precarizados, la configuración de sus máximos órganos de gobierno por integrantes externos a la realidad académica universitaria, y sobre todo, la sobrerrepresentación que tiene en dichos órganos el poder ejecutivo nacional, lo que impide la elaboración de ordenamientos institucionales de carácter público universitario con sentido y pertinencia social, y facilita la injerencia directa de intereses no académicos ni universitarios en el funcionamiento diario y en la normativa institucional de las universidades pública (P. 13).

Lo que queremos plantear entonces es que la estructura de la dirección universitaria de las universidades públicas presenta serias grietas de legitimidad con la presencia de autores externos que afectan la autonomía universitaria en términos de su intento de imposición a procesos coyunturales derivados de periodos de gobierno y de presionar a las instancias universitarias en la exigencia de cuotas burocráticas que desbordan la capacidad presupuestal y organizativa de las mismas universidades.

6.10. Sobre la financiación

Otro de los problemas estructurales que afecta seriamente la autonomía y la supervivencia

de las universidades públicas corresponden a los asuntos del financiamiento de las mismas. Al respecto la revista la Palabra de ASOPROUDEA plantea:

La Universidad pública colombiana presenta una situación de asfixia presupuestal a nivel nacional que no parece tener solución a corto y mediano plazo. Al contrario, el condicionamiento del exiguo presupuesto por parte del Ministerio de Educación Nacional a nuevas tareas y reformas internas aumenta la presión sobre la viabilidad financiera de las Universidades públicas. Esta presión, además de indebida, muestra la forma como la autoridad nacional mina el principio de la autonomía universitaria e impide el desarrollo de los objetivos misionales de las universidades públicas. (Pág. 11)

De igual manera, en el ámbito interno de las universidades se encuentran situaciones de atomización que afectan las dinámicas institucionales y por lo mismo el de la consolidación de la autonomía. La estructura organizativa de las universidades por Facultades ha conllevado a una profunda fragmentación institucional que conlleva a una especie de confederación de facultades que afectan la gestión institucional como un todo y en muchos casos la existencia de una competencia interna entre las mismas unidades académicas por los recursos externos en condiciones muchas veces contradictorios a las orientaciones institucionales. Esta fragmentación orgánica incide en los procesos de construcción de comunidades académicas que en el caso de la Universidad pasan por los acuerdos, los consensos y diferencias relacionadas con los procesos de construcción de conocimiento, los cuales en el marco de la lógica de la competencia y de los puntajes van mellando no solo la perspectiva de fortalecimiento de estas comunidades académicas, sino también el sentido y la razón de ser de nuestras universidades.

Un aspecto nefasto de los problemas del financiamiento de nuestras universidades, corresponde a las dificultades para superar la macrocefalia institucional que afecta a la mayoría de

las universidades públicas y privadas del país. Por razones del orden histórico, económico y político, nuestras universidades están ubicadas de manera predominante en las capitales y si bien se han realizado esfuerzos importantes para descentralizar y/o regionalizar nuestras instituciones, las dificultades del orden financiero han conllevado a una especie de recentralización institucional, que no se corresponde con la imperativa necesidad de presencia estatal en las zonas de periferia del país y de los departamentos. Hoy en el marco del proceso del pos acuerdo es absolutamente necesario la vinculación y el aporte de la Universidad a este proceso, para consolidar con otros actores nuevos horizontes de posibilidad para estos territorios tradicionalmente abandonados y para aportar desde nuestras instituciones en el fortalecimiento de la institucionalidad pública en las zonas de provincia.

Sobre este asunto de la financiación, el movimiento nacional suscitado por la pretensión de reforma a la ley 30 de 1994, en la exposición de motivos¹⁴ planteaba lo siguiente:

Las consecuencias de la ley 30 se expresan en las distintas dimensiones y componentes de la educación superior: por una parte se mantienen congelados los recursos para la universidad pública, conllevando esto la disminución de los recursos por estudiante y para infraestructura así como de los rubros para bienestar estudiantil; adicionalmente, se ha reducido el gasto para educación en relación al PIB del país. Al respecto cabe señalar que pese al crecimiento del PIB en un 36% y del presupuesto de la nación en un 57% mientras que el gasto que el gasto en seguridad creció en un 66%.(p. 10).

El gobierno colombiano adeuda a la fecha, un billón de pesos a las instituciones educativas del país y se mantienen las brechas excesivamente amplias entre las instituciones de

¹⁴ Propuesta de exposición de motivos de una nueva ley de educación superior para un país con democracia y soberanía. Colombia, junio 2012.

carácter regional y las del orden nacional. (p. 11).

Respecto a esta situación de la financiación estatal de las universidades públicas, la comunicación enviada al Ministerio de Educación Nacional por Fernando Noreña Jaramillo, Coordinador de la Comisión Vicerrectores Administrativos y Financieros del Sistema Universitario Estatal, en el oficio 01-131-29 del 20 de mayo de 2016 plantea:

A través de la presente comunicación, damos a conocer un resumen de la información suministrada por las Universidades del Sistema Universitario Estatal y consolidada por la Comisión de Vicerrectores Administrativos y Financieros del SUE en el ejercicio de identificar el déficit real de las Universidades Estatales de Colombia, solicitado por su despacho en los encuentros realizados en el año 2015.

...En conclusión el estudio evidencia que los gastos de funcionamiento en inversión de las Universidades Estatales incrementaron en los últimos 5 años (vigencias 2010 – 2014) en promedio un 10.69%, los gastos de funcionamiento un 8.67%, los gastos de personal un 9.28%; porcentajes que superan en más del 5% el incremento de las transferencias de la nación para funcionamiento de las Universidades calculadas sobre el IPC (3% en promedio para ese mismo periodo). En cuanto a los recursos requeridos para atender los gastos de funcionamiento e inversión que a la fecha ejecutan las Universidades de acuerdo con sus presupuestos aprobados y presentados en equilibrio (sin contemplar prospectivas incluidas en los planes de desarrollo de las instituciones y la nación), el sistema universitario estatal necesitaría 1.2 billones para funcionamiento y 1.6 billones para funcionamiento e inversión.

En un cuadro presentado en el oficio referido se muestra como la proporción anual de los aportes transferidos por la nación a las Universidades con relación a los ingresos totales de las

Universidades, representan en promedio para los últimos 5 años, solo el 50%. En el 2010 fue del 50.28, en el 2011 49.23%, en el 2012 49.77, en el 2013 50.49%, en el 2014 el 50.21%. De allí que el promedio de los últimos 5 años sea del 50.00%. Lo cual refleja la profunda dificultad estructural en la financiación de la Universidad Pública Estatal y los riesgos progresivos para su funcionamiento.

En esta misma dirección el Sistema Universitario Estatal¹⁵ en el documento elaborado en el año 2012 llama también la atención sobre este asunto:

El financiamiento de las Universidades Estatales en Colombia tiene un defecto desde su origen; la ley 30 de 1992, que lo causó y modeló, lo hizo de tal manera que a la larga se volvió en contra de los mismos propósitos que lo animaron en su momento. No hay que olvidar que vivíamos la euforia de la nueva Constitución que le había dado ingreso por la puerta grande al concepto de autonomía universitaria, que precisamente esta ley pretendía desarrollar. La fórmula que crearon los legisladores les pareció que permitiría garantizar el futuro de las Universidades al establecer que los presupuestos siempre tendrían que reflejar un aumento en pesos constantes. En los primeros años, aunque los presupuestos se actualizaban sólo a la proyección del IPC, mediante la figura de presupuestos adicionales, las Universidades de manera individual, con gestión, lograron mayores recursos para superar esta barrera, y al final se alcanzaban aumentos reales por encima del IPC. Durante la década del 90, esta fue más o menos la característica que adoptó la financiación de las Universidades Estatales; así las Universidades fueron creciendo sus presupuestos en términos reales, aunque nunca de manera relevante. De esta forma y no sin dificultades, las

¹⁵ Sistema Universitario Estatal. Desfinanciamiento de la Educación Superior en Colombia. La realidad de la crisis en el sistema de financiación de las Universidades Estatales. Pereira, 2012.

Universidades fueron sorteando los costos crecientes por la expansión de su matrícula pero sobre todo, los costos laborales que empezaron a crecer mucho más allá de la inflación por decisiones legales, imperativas para las Universidades, incluida la remuneración de los docentes que tiene un crecimiento intrínseco por la vía de la producción intelectual de los mismos. La llegada del nuevo siglo, arrimó a la situación una novedad que pensamos sería beneficiosa; frente a una demanda, el Consejo de Estado sentenció que todo lo que recibieran las Universidades por cualquier concepto del Estado se volvía base presupuestal; de allí para adelante se agudizó la tragedia; los presupuestos se amarraron más celosamente a la sola corrección monetaria y los adicionales prácticamente desaparecieron. Esta temporada de limitación presupuestal coincidió con grandes presiones de los Gobiernos por ampliar la cobertura y no de cualquier manera. No solamente había que construir infraestructura, actualizarse tecnológicamente, mejorar el nivel de formación de los profesores, hacer investigación, mejorar la planta, para atender los rigores de sistema de calidad, sino que había que pensar en cerrar las brechas sociales, llevando ofertas a las regiones apartadas, e incluso incursionado en la formación técnica y tecnológica. En estas condiciones se llega al año 2009 donde de manera a veces enérgica se empieza a hablar de la crisis estructural de las Universidades Estatales y de la necesidad de buscar un nuevo modelo de financiamiento que garantizara la sostenibilidad en términos de calidad y equidad social. Las Universidades se comprometieron con el Gobierno de entonces a adelantar un estudio demostrativo de la situación y para ello, desde el SUE, se conformó una comisión de Vicerrectores Administrativos y Financieros que se dieron a la tarea de evaluar los impactos en los sobrecostos de funcionamiento de las Universidades Estatales provocados por el conjunto de leyes, decretos y sentencias judiciales que cambiaban las

reglas en materia salarial.

Se trató únicamente de tener una idea de cuánto habían tenido que asumir las Universidades, sin compensación alguna por parte del Presupuesto Nacional, con este propósito, a partir de la vigencia de la ley 30 de 1992; es decir en un período comprendido entre el año 93 y el año 2009, en ese momento. Este ejercicio arrojó las primeras cifras que sirvieron de soporte para reclamar recursos del Presupuesto Nacional que ayudaron a paliar las afugias de las Universidades. En ese año, para el presupuesto del 2010 y con la mediación del Congreso, se lograron importantes recursos, aunque todavía atados al aumento de cobertura regional. Estos antecedentes soportaron los acuerdos para llevar al Congreso una reforma a la ley 30, sólo en el financiamiento, proyecto que se concertó con la señora Ministra Cecilia María Vélez White, no sin diferencias, pero decididos a dar la batalla en el Congreso de la República. Como es de dominio público cuando asumió el nuevo Gobierno, hubo un cambio de concepto; se buscó ir más allá de lo financiero en la reforma de la ley 30, y se empezó a hablar de una reforma más integral. Con este giro político se hunde en el Congreso la primera iniciativa y empezamos un segundo tiempo. Esta historia es más reciente, el proyecto propuesto por el Gobierno en el año 2011 debió ser retirado después de grandes movilizaciones estudiantiles que reclamaron ausencia de participación. Sin solución a la vista, se hace el acuerdo con la señora Ministra de Educación Nacional, María Fernanda Campo Saavedra, para que se respetara en el año 2012, al menos lo mismo que proponía el proyecto frustrado, un 3% adicional a la inflación y así ocurrió. Se concertó la distribución de estos recursos que alcanzaron la suma de \$66.000 millones, en un esquema que privilegió a las Universidades con menor apoyo del Estado en términos de per cápita. En el año 2012, tampoco fue posible llevar una propuesta

de reforma al Congreso; la deliberación no está madura para llevar una fórmula concertada. Y aunque se solicitó, para mitigar la crisis acumulada, un 10% adicional sobre el IPC, que equivale a \$240.000 millones aproximadamente, tan sólo se lograron asegurar \$100.000 millones dentro del presupuesto del año 2013, un monto a todas luces insuficiente. El SUE se comprometió con la señora Ministra, María Fernanda Campo Saavedra, a hacer un estudio más completo que sirviera de base para la construcción de un modelo que le diera solución al desfinanciamiento estructural en términos de mediano y largo plazo; estamos cumpliendo el compromiso. En medio de enormes dificultades y carencias se está llegando a 20 años de vigencia de la ley 30 de diciembre de 1992, creciendo y transformando el sistema de manera muy importante, con grandes eficiencias pero agotados en los márgenes de acción. Es hora de que el Estado y la sociedad atiendan las demandas de sus Universidades, para que puedan seguir avanzando en los términos que la realidad reclama. Y esto significa financiación adecuada. La tarea sigue pendiente, por ello el estudio que hoy sale a la luz pública a través de esta publicación, se convierte en un instrumento de enorme valor para proseguir en la senda de encontrar junto al Gobierno y al Congreso, la mejor forma de financiar el futuro de la Educación Superior Estatal.

Este problema ha sido reiteradamente expuesto por las instancias directivas del Sistema Universitario Estatal, SUE, incluida la insistencia en el tema del Dr. Mauricio Alviar Ramírez, Rector de la Universidad de Antioquia en el periodo 2016 - 2018, quien de manera reiterada ha planteado la gravedad de esta situación, no solo para el funcionamiento institucional, sino también para el cumplimiento de sus ejes misionales de docencia, investigación y extensión en los territorios donde se encuentran las universidades. El problema de la desfinanciación tiene tres expresiones que es necesario precisar: por lado está la reducción progresiva de los recursos

provenientes del gobierno nacional, los cuales no se corresponden con las dinámicas de crecimiento institucional en las últimas décadas y con las mismas decisiones y requerimientos del Ministerio de Educación Nacional. Tenemos en este caso una relación inversa entre los aportes de las transferencias del Estado y el proceso de crecimiento de las universidades. De otro lado se tienen también, las dificultades en la asignación de los aportes de los gobiernos departamentales y del vacío normativo sobre el aporte de los municipios en los cuales se encuentran ubicadas las universidades, a sabiendas que la mayoría de los estudiantes provienen de estos municipios capitales y cercanos a las capitales. Un tercer elemento está referido a la dinámica interna de las universidades respecto a la gestión de recursos externos y a la aparición de otras instancias y organizaciones que por razones a su cercanía con las instancias gubernamentales han llegado a capitalizar el acceso a estos recursos públicos y por lo mismo a afectar las posibilidades de obtención de otros ingresos por parte de las Universidades. Esto implica entonces que derivadas de estas nuevas situaciones la Universidad ha perdido progresivamente su centralidad y su legitimidad institucional, dando el espacio a otras instancias creadas por los gremios económicos, Ongs u otras instancias para la búsqueda de recursos.

Planteadas las anteriores consideraciones y en el claro entendido de los enormes retos institucionales que nos plantean los problemas propios de estos tiempos, es necesario profundizar la discusión sobre el sentido sagrado de nuestra autonomía en un momento en el cual el capitalismo académico presiona nuestro acontecer universitario. De esta situación es necesario revisar el sentido de nuestras relaciones de interdependencia o de dependencia con las instancias estatales, con nuestras entidades territoriales, con la sociedad y obviamente con el sentido mismo de nuestra institucionalidad universitaria que más allá de las coyunturas particulares, se encuentra anclada en el futuro de nuestros pueblos y que por lo tanto, como lo planteó el profesor Wasserman, exrector

de la Universidad Nacional, es necesaria también la impertinencia para plantear nuevas perspectivas para nuestro desarrollo institucional. La conmemoración de los 100 años del movimiento de Córdoba, es entonces un acicate y un compromiso para seguir en la defensa de la Universidad y para cerrarle el paso a los críticos presagios de desaparición de una institución sagrada para el desarrollo integral de nuestros pueblos.

6.11. Políticas públicas sobre regionalización: una deuda pendiente de resolver

Una situación categórica que aparece como una de las grandes conclusiones del Segundo Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria realizado en el mes de septiembre de 2014 en Medellín, proceso en el cual fungí como miembro del equipo organizador y como miembro del Comité académico preparatorio del seminario, es la inexistencia de una política pública referida directa y explícitamente a este ámbito de la educación superior y en ella la universitaria. Esta novedad obviamente plantea un reto a futuro relacionada con la urgencia de avanzar en este sentido dadas las profundas urgencias de configurar un proceso y un proyecto educativo que considere nuestras particularidades como región y que permite de fondo que nuestra institucionalidad educativa y universitaria pueda hacer presencia en el conjunto del territorio nacional más allá de los clásicos Virreinos de Bogotá, Cali y Medellín. De todas maneras y como parte de este proceso montañoso y empedrado, considero conveniente hacer unas referencias particularmente referidas a la ley 115 general de educación y a la ley 30 desde las reflexiones realizadas en el primer seminario de regionalización universitaria y en el trabajo colectivo realizado por la Comisión Académica de Educación Superior CARES, de la Universidad de Antioquia, proceso en el cual también participé con mucho interés y compromiso académico y político.

6.12. Elementos de reflexión sobre la ley 115 de Febrero 8 de 1994

Al abordar el análisis sobre la ley 115 tengo la preocupación sobre lo que he denominado el “fetichismo frente la norma”, es decir la creencia que la promulgación de las mismas es la solución a los problemas existentes, lo cual en nuestra historia reciente es bastante discutible. Los hechos sucedidos con la constitución Nacional del 91, con la ley 30 de educación superior y con la misma ley 115 llevan a pensar que aquellas gestas de participación social tendientes a la construcción de estas leyes, después van siendo reformadas y desarticuladas por las instancias de poder político dependiendo de sus concepciones y especialmente dependiendo de sus intereses particulares y de grupo. Al interior de esta inquietud subyace la preocupación por la consistencia y permanencia de aquellos movimientos sociales que le dieron origen a estas leyes, pero que después del paso de la efervescencia social y política, quedan a merced de aquellos que desde su lugar en las instancias de representación del estado, empiezan a minar el sentido y el espíritu de aquello que reflejó en su momento un valioso aporte a la solución bien sea de crisis estructurales o de dificultades parciales.

Al igual que en los dos casos anteriores, la construcción de la Ley 115 General de Educación, se dio en medio de un amplio proceso de participación de la comunidad educativa del país, en el cual jugó un papel muy importante el movimiento pedagógico nacido en la década de los 80. Eran tiempos en los cuales todavía estaba viva la experiencia de La Constituyente del 90 e incluso se pretendió darle a ese proceso de construcción de la ley, el carácter de una constituyente educativa, deliberación que se dio en el periodo comprendido entre 1988 y 1993. Es importante anotar que la Ley 115 de 1994 reemplaza la Ley Orgánica de Educación 039 de 1903, que planteaba lo siguiente:

Art. 1: La Instrucción Pública en Colombia será organizada y dirigida en concordancia con

la Religión Católica.

Art. 2º: La Instrucción Pública se dividirá en Primaria, Secundaria, Industrial y Profesional.

[...] Disposiciones Varias

Art. 38. El Gobierno tendrá especial cuidado en establecer, en cuanto sea posible, en todos los Municipios de la República, enseñanza nocturna de los principios morales y religiosos y de nociones científicas elementales a los obreros que por su edad o por otras circunstancias no pueden concurrir a las Escuelas Públicas Primarias [...]

Es claro en estos apartados de la ley la incidencia de la religión católica en el direccionamiento de la educación y de igual manera es claro el centralismo y la ausencia de la autonomía de la comunidad educativa en la educación. Se agrega a las consideraciones anteriores el vacío respecto a los fines y propósitos de la mencionada ley.

En todo este periodo que va de 1903 a 1994 transcurren 93 años, periodo en el cual el país sufrió un profundo proceso de transformación en el ámbito económico, político, demográfico, social y cultural. Para mencionar uno de los casos de la histórica tensión existente entre las diferentes confrontaciones existentes en el país entre los sectores reformistas y reaccionarios traigo a colación el proceso iniciado por el presidente Alfonso López Pumarejo en su programa de revolución en marcha y las intenciones de avanzar en una reforma agraria mediante la ley 200 de 1936, dan cuenta de algunos de los intentos existentes por avanzar en el proceso de industrialización, obviamente con la resistencia y reticencia del partido conservador y de la iglesia católica, quien veía en estas reformas un riesgo a sus privilegios y una conciliación con los comunistas - esta es una situación parecida al papel de la iglesia católica y de otras iglesias en el reciente plebiscito realizado en Colombia el 2 de octubre de 2016 -. Esta posición llevó a casos insólitos como los planteados en esa década por la iglesia del impulso de la consigna fascista de la

acción intrépida. Tirado (1996) en su reflexión sobre los 150 años de bipartidismo en Colombia recoge la reacción de los conservadores sobre las reformas planteadas por los liberales a partir de las reformas impulsadas en este periodo:

Se orquestó entonces una campaña, que de la violencia verbal pasó a la exaltación de la violencia, a la "acción intrépida" y a la apología del atentado personal. Dentro del contexto mundial, sectores del partido conservador optaron por las formas fascistas e hicieron la apología de Hitler y Mussolini y desde el periódico El Siglo, en nombre de la Hispanidad, Laureano Gómez se declaró partidario de Franco y enemigo de la República Española. Se crearon grupos de choque como el denominado "Centro de Acción Conservadora", el cual declaraba: "Constituimos la vanguardia de las derechas colombianas, moral, económica y políticamente amenazadas por la revolución. Somos católicos, conservadores, nacionalistas y reaccionarios" (p.130).

En el ámbito internacional, también se han producido una serie de acontecimientos que se constituyen en un referente importante de este proceso de ajustes y reformas en el campo de la educación las cuales han sido particularmente expresas por organizaciones internacionales como la UNESCO, a través de los eventos y reflexiones realizadas en el año 1972, aprender a lo largo de la vida; 1987, alternativas de alfabetización en Latinoamérica y el Caribe; 1988, modernización de la educación, 1989, fortalecimiento de la ciencia y la tecnología e incorporación a los currículos.

En este marco de intentos de cambio se avanza entonces a la elaboración de una nueva ley ya no orgánica como la 039 de 1903, sino de una llamada ley general que intenta perfilar los lineamientos de la educación en Colombia. Sobre los fines de la Ley General de Educación de 1994 se plantea:

Artículo 5o. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad...()
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley. [...]
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.

Artículo 6o. Comunidad educativa. De acuerdo con el artículo 68 de la Constitución Política, la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley.

La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

6.13. Sobre la ley 30 de 1992 de educación superior

Tal como se mencionó en un párrafo anterior y en el punto sobre la financiación estatal de la Universidad pública, la ley 30 se constituyó como un referente importante para el fortalecimiento de la Universidad, pero con el transcurrir del tiempo se ha constituido en un enorme obstáculo al desarrollo de las mismas. A esta situación se le agrega la miopía y terquedad de los gobiernos, incluido el del periodo actual por reelección en cabeza del señor presidente Juan Manuel Santos, los cuales desplazan las posibilidades de solucionar los problemas hacia la profundización de la privatización de la educación y no a los ajustes macroeconómicos que permitan mayores

recursos para la educación pública. Esta situación fue la que evidenció el movimiento social por la defensa de la educación superior acontecido en los años 2011, 2012 y 2013, proceso que llevó al gobierno a retirar del congreso el proyecto 112 de reforma de la ley 30 en donde se pretendía profundizar el carácter mercantil de la educación, fortalecer la cosificación de la educación y el distanciamiento del Estado respecto al cumplimiento de un derecho, y a las mismas responsabilidades que tiene en términos de administrar el bien común y de privilegiar el interés general por encima del interés particular.

En este sentido es claro el interés y la avaricia de los organismos internacionales frente al atractivo que implica la ampliación exponencial de la oferta educativa en el marco de la universidades de masas, los intereses del gran capital no se distraen de la enorme oportunidad para sus procesos de acumulación y obviamente de reconfiguración e interés monolíticos para colocar la educación en función del desarrollo económico, perdiéndose de vista que la Universidad como institución que va más allá de los intereses inmediatos y de aporte a un solo sector de la población, así el sector de las empresas y los empresarios sea muy importante. B. De Sousa (2006) nos ilustra esta situación:

Los dos procesos que marcan la década – la falta de inversión del estado en la universidad pública y la globalización mercantil de la universidad – son las dos caras de la misma moneda. Constituyen los pilares de un amplio proyecto global de política universitaria destinado a cambiar profundamente el modo en que el bien público de la universidad ha sido producido, transformándolo en un vasto campo de valorización del capitalismo educacional [...] El objetivo es poner fin a la democratización del acceso a la universidad.” (P, 20 - 25)

Respecto a este proceso relacionado con la ley 30 es importante mencionar que en

diferentes momentos se ha abordado el análisis de la situación sin encontrar todavía luces para la solución de los problemas. Al revisar el análisis al respecto realizado en el Primer Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria realizado en el año 2003 se encuentra la intervención de Carlos Hernando Forero Robayo titulado: La regionalización de la educación superior en Colombia. Marco general, antecedentes, modelos y perspectivas. Visión crítica. En él se plantea:

Del libro de Patricia Linares y Camilo Noguera¹⁶, extractamos 21 artículos de la ley 30, que en nuestra opinión tienen relación con el tema que nos ocupa.

Un primer tema es el del financiamiento, en el cual la mayoría de los artículos hace referencia al caso de las universidades oficiales, fijando políticas de aportes incrementales y dándole responsabilidades a entidades como FINDETER, especializada en aspectos territoriales. Aquí podemos incluir los artículos 57, 85, 86, 87, 88, 114, 117 y 130.

Un segundo tema es el de trámites administrativos y formas de operación, destacando la presencia institucional a través de seccionales y con un nuevo mecanismo como es el convenio con entes territoriales, que lamentablemente se ha prestado para extender, en la mayoría de los casos, programas sin una buena calidad y sin pertinencia, que el Estado no ha podido controlar y que son ejemplos del denominado fenómeno de la proliferación indiscriminada de programas académicos en un ejercicio irresponsable de la autonomía universitaria. Tampoco los entes territoriales han obrado con responsabilidad, confundiendo el concepto de universidad con el del edificio, por supuesto sin ninguna contribución al desarrollo regional. Se incluyen los artículos 58, 59, 60, 121, y 131.

Un tercer tema es el del SUE, aparecen los artículos 81, 82 y 87.

¹⁶ Linares Patricia y Noguera Camilo, "El proceso de construcción de las bases de la educación superior, una tarea inconclusa de la sociedad", ASCUN, segunda edición, Bogotá, julio de 1998.

El cuarto tema es el de los CRES, referidos en los artículos 133 y 134.

Y, el quinto tema es el de la concordancia con los planes de desarrollo nacional y local, que permite inducir el tema y relacionarlo con el desarrollo regional y la obligatoriedad que tienen las IES de participar adecuadamente, en especial las oficiales, si se quiere obrar con sentido de pertinencia, responsabilidad social y legitimidad frente al Estado y la sociedad. Para ello están los artículos 4, 6, 64 y 83.

Durante los años 1999 y 2000, el gobierno nacional promovió una amplia discusión sobre la educación superior. La síntesis fue recogida en un documento estructurado en 9 capítulos, de los cuales el cuarto (el menos extenso) se dedicó al tema “educación superior y región”.¹⁷ Allí se señala: Al hablar de educación superior y región estamos hablando de las relaciones posibles entre las dinámicas internas de las instituciones educativas y las exigencias del desarrollo local y regional. Tales relaciones, desde la perspectiva de la educación, se establecen en el marco y con el sentido propio que dimana del carácter de las instituciones.

Al hablar del desarrollo regional, conviene precisar en primer lugar que la región es no solo una porción del territorio que forma una unidad, determinada por características naturales. Las regiones, además, una entidad histórica y cultural. Es el resultado de un entramado de relaciones de una comunidad humana en su interior y con el mundo circundante. Posee una unidad de destino que apela en su construcción a la autonomía, a la justicia, a la solidaridad y a la conciencia de lo público.

Un esfuerzo colectivo frente al proceso de reforma de la ley 30: Comisión de Análisis de la Reforma de la Educación Superior, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

¹⁷ ICFES, Luis Enrique Orozco, “Bases para una política de Estado en materia de educación superior”, MEN, ICFES, mayo 2001.

Esta comisión¹⁸ se constituye en el mes de marzo de 2011 por iniciativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia con el propósito de estudiar, debatir y hacer aportes a la propuesta de reforma de la Ley 30 del gobierno nacional, en el contexto de la comunidad universitaria y con extensión de la discusión a los ámbitos regional y nacional. El interés personal de los miembros de la comisión refleja la experiencia y el compromiso de muchos años, por aportar en la construcción de una universidad mucho más cercana al pulso y al palpito de nuestras necesidades como país y como nación. Hicimos nuestra la idea de “soñar sueños que en la realidad encarnen” y en este camino individual y siempre colectivo esperamos contribuir al cauce de propuestas e iniciativas, que hoy le plantean a la educación, a la educación superior y en ella a la educación universitaria, la exigencia de construir para nuestra gente una segunda oportunidad sobre la tierra.

El interior de este ejercicio colectivo, se ha hecho explícita la tensión de orden epistemológico en términos de las distancias y brechas entre las educaciones (ancestral, occidental, popular), la tensión entre público y lo privado, y entre la educación superior y la educación técnica y tecnológica y, de igual manera, ha hecho posible acercamientos a la dimensión filosófica del ethos institucional que se configura en las relaciones que cada una de estas instituciones de educación superior teje con el saber, la técnica y el arte, con la cultura y con la sociedad; relaciones que dan sentido a la orientación de sus ejes misionales

El trabajo analítico y de formulación de propuesta, que se llevó a cabo en diferentes espacios académicos exigió la construcción de una mirada analítica y crítica sobre la educación

¹⁸Integrantes: Marta Luz Ramírez, Alexander Yarza, María Eugenia Villa, Wilson Bolívar, William Estrada, María Nelsy Rodríguez, Henry Rojas, Luisa Cuartas y Gerardo Montoya. En sus inicios nos acompañaron los profesores Arley Fabio Ossa, John Jairo Zapata, Fanny Angulo y hacia finales del año operó como comisión ampliada con la participación de la profesora Angela Mena, el profesor Gilberto Obando, el estudiante Ivansan Zambrano.

superior, que se ha ido constituyendo de manera progresiva en el acercamiento a un objeto de conocimiento, y visto en su complejidad requiere asunciones interdisciplinarias y transdisciplinarias. En su aprehensión como objeto ha sido de la mayor importancia el estudio de la producción teórica latinoamericana en la que se destaca el análisis comparado de modelos o sistemas de educación superior de países iberoamericanos. De ellos llamaron la atención los casos de Chile, Brasil, y México porque con ellos se comparten problemáticas sociales y desarrollos afines. También ha sido ejemplificante hacer contrastes, especialmente con el sistema finlandés con el cual, a pesar de las diferencias culturales y económicas, es posible descentrar la mirada con enfoques e iniciativas que representan otras comprensiones sobre la educación superior.

Como producto de la reflexión relacionada por la comisión en relación con la ley 30 y con la propuesta de su reforma por parte del gobierno nacional, se elaboró un documento de análisis por parte del equipo el cual estuvo en cabeza de la profesora Marta Luz Ramírez, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. El documento titulado “Reforma a la ley 30: ¿Homogenización de las instituciones de educación superior? refleja una mirada crítica a la mencionada reforma y a sus principales dificultades:

El debate académico que desde las instituciones de educación superior –IES– y en particular, desde las universidades, se viene haciendo a la propuesta de Reforma de la Ley 30 del Ministerio de Educación Nacional, ha permitido visibilizar diversas problemáticas que tienen que ver con la insostenibilidad financiera de las instituciones de carácter público, la pérdida de la autonomía universitaria y del sentido de lo público, la persistencia del ente gubernamental en desconocer la educación como derecho, la prevalencia de una formación basada en competencias por encima de una formación en saberes, el aval a la creación de instituciones con ánimo de lucro, el cambio en la concepción de la calidad de la educación, ahora más centrada en la inspección y

en la vigilancia que en la autoevaluación, la autorregulación y el mejoramiento, además de otras que podríamos continuar enunciando.

Este escrito tiene como propósito sumar a ese conjunto de problemas, otro más, que se deja leer en una mirada abarcante y transversal de la totalidad del articulado de la propuesta de reforma a la Ley 30 y que podríamos describir como “el desdibujamiento y pérdida de sentido del sistema de educación superior en Colombia”, en tanto se disponen condiciones que tienden a favorecer procesos de homogenización entre IES.

Antes de entrar a establecer en qué consiste tal homogenización conviene aclarar qué se entiende como sistema de la educación superior. Como todo sistema son apreciables en él sus elementos, interrelaciones y aspectos funcionales. Son elementos del sistema tanto los diferentes niveles de educación superior como las instituciones educativas que desarrollan programas correspondientes a estos niveles. En Colombia, y bajo la vigencia de la actual Ley 30 de 1992, estos niveles son los de educación técnica profesional, educación tecnológica, educación de pregrado y educación de posgrado (éste último, comprende los programas de especialización, maestría y doctorado). Cada uno de estos niveles conduce al otorgamiento de un título que habilita para el ejercicio de una actividad laboral en la escala ocupacional correspondiente (operario, auxiliar, profesional o director).

Cada nivel de educación representa las relaciones que en los programas de formación se establecen entre ciencia, tecnología y sociedad, entre técnica y tecnología atendiendo a niveles de profundización y de especialización, pero además, las relaciones entre pluralidad de campos de conocimiento, entre teoría y práctica, entre docencia e investigación, con énfasis en procesos de apropiación y/o producción de saber y en contextos disciplinares, interdisciplinares, transdisciplinares. La convergencia y articulación de cada una de estas variables configura un

“modo de relación” de cada uno de estos niveles con el conocimiento, con la enseñanza y con la investigación produciendo efectos en: el proceso de constitución de las instituciones, la forma como se tejen vínculos con la cultura universal, el direccionamiento de sus ejes misionales, las posibilidades de construcción de su comunidad académica, las interacciones que ellas establecen con la sociedad, con el Estado y con la empresa, el direccionamiento del gasto, los rasgos de su espacialidad y temporalidad, sus prácticas discursivas, los mecanismos de selección de los miembros que hacen parte de sus órganos de gobierno, las normas y valores que sus estamentos comparten. En otras palabras, podríamos decir que las instituciones que ofertan cada nivel de la educación superior configuran entre ellas una cierta identidad cultural, que confiere sentido al papel que cumplen dentro de la sociedad asociado no sólo a la formación de los sujetos para el trabajo o para el ejercicio de una profesión o el desarrollo de una disciplina (en el caso de la formación de investigadores) sino principalmente a la formación de ciudadanos para la transformación de la sociedad, la creación y difusión de la cultura y la construcción de un proyecto de vida en beneficio propio y de los demás.

El Sistema de Educación Superior en Colombia, muestra cada vez una mayor tendencia hacia la flexibilidad curricular y con ella a favorecer condiciones para la movilidad académica. En tal sentido, contempla la posibilidad de que existan articulaciones entre los diferentes niveles, que están sujetas a la reglamentación de cada institución para el reconocimiento de títulos, el reconocimiento u homologación de materias cursadas (en el caso de transferencias) y en la última década, a partir de la Ley 749 de 2002, el reconocimiento de ciclos propedéuticos. Esto significa, en el caso de una misma especialidad y para los campos de la ingeniería, las tecnología de la información o la administración, que un período –de dos o tres semestres cursados por el estudiante– en un programa de educación tecnológica podría corresponder al primer ciclo

propedéutico de una carrera profesional en ingeniería, todo lo cual depende de los convenios que se establezcan con instituciones universitarias o con universidades y, de acuerdos académicos entre programas de formación. El sistema también contempla articulaciones por ciclos entre el nivel de educación técnica profesional y el nivel de educación tecnológica. En el nivel de la educación posgraduada existe la posibilidad de establecer articulaciones entre programas de especialización, maestría y doctorado dentro de una misma especialidad y línea de investigación.

Dada la diversidad de sistemas de educación superior en los diferentes países del mundo, la UNESCO (2002), elaboró desde el año 97 una Clasificación Internacional Normalizada de la Educación –CINE– que establece seis niveles de educación. El nivel 4, de educación postsecundaria no terciaria comprende los programas de educación profesional y los niveles 5 y 6 de educación terciaria comprenden respectivamente los programas de maestría y doctorado. Con igual propósito el Espacio Europeo¹⁹ para la Educación Superior ha hecho avances significativos en su intento por lograr acuerdos en la constitución de un sistema que contemple los siguientes dos niveles o ciclos: el primero, de enseñanza básica dirigida al ejercicio profesional y laboral dentro de los programas de grado, el segundo, de enseñanza avanzada multidisciplinar y especializada en programas de maestría y de formación avanzada en la investigación a través de programas de doctorado.

Bajo una concepción muy similar a la del Espacio Europeo de Educación Superior, el Sistema Educativo Brasileiro²⁰ a través de la Ley 9394²¹ de 1996 fija las directrices y bases de la

²⁰PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO,(1996). Lei 9394 de diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado el 25 de mayo de 2011, del sitio Web del Ministério da Educação:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

²¹PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO,(1996). Lei 9394 de diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado el 25 de mayo de 2011, del sitio Web del Ministério da Educação:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

Educación Nacional. En ella se establece una distinción entre la educación profesional y la educación superior. La primera, regulada a través de la Ley 11.742 de 2008 redimensiona, institucionaliza e integra las acciones de la educación profesional técnica de nivel medio, de la educación de jóvenes y adultos y de la educación profesional y tecnológica y la segunda determina como niveles de la educación superior los programas de grado y de posgrado. En el sistema educativo brasilero la cualidad de “lo superior” en la educación se encuentra en la exigencia de que la formación en profesiones y disciplinas en estos niveles tenga un fuerte arraigo en la actividad de investigación y las instituciones encargadas de su desarrollo son, por excelencia, las universidades y un grupo de instituciones que, operando algunas de ellas de manera independiente de las universidades, conservan una tradición investigativa, gozan de reconocimiento académico y desarrollan programas en áreas o campos especializados del conocimiento, son ellas: centros universitarios, facultades, institutos y escuelas.

En la caracterización que se ha venido haciendo del sistema de educación superior, emerge una primera visibilidad y es que parece no haber acuerdo en Colombia frente a aquello que se designa como educación superior, en otras palabras, no hay coincidencia “de sentido” si se lo pone en relación con aquello que la expresión designa en otras latitudes, aún en Latinoamérica. Este primer asunto tiene que convertirse en objeto de problematización porque tanto la Ley 30 de 1992 vigente como el proyecto de Reforma a la Ley 30 persisten en incluir los niveles correspondientes a la educación profesional en la educación superior.

La educación profesional (con sus niveles de técnico profesional, tecnólogo y sus respectivas especializaciones) y la educación superior, con sus niveles de grado y de posgrado (especialización, maestría y doctorado) necesitan cada una de ellas de una concepción y una normatividad propias que estén acordes con la función social y cultural que cada una de ellas

cumple en la sociedad y con la naturaleza misma de las instituciones encargadas de orientar la formación en cada uno de estos niveles. Una normatividad específica para las instituciones de educación superior podría establecer de una manera precisa los requerimientos, mecanismos y recursos que permiten impulsar y consolidar los procesos de producción, intercambio y difusión de conocimiento en los campos de la ciencia, la tecnología y la sociedad. Esta idea establece un fuerte contraste con la reforma a la Ley 30 al estudiar los “tímidos” apartes que, en el articulado, hacen referencia a la investigación y a la internacionalización y reconocer la ausencia de otros, para los cuales es preciso hacer explícitas directrices sobre el desarrollo de comunidades científicas y académicas, la formación posdoctoral, la creación de revistas científicas, el intercambio de conocimiento entre pares.

Las ideas anteriores también pueden interpretarse de otra manera. No sólo se trata de reconocer lo propio de la educación superior sino también de establecer distinciones muy claras entre ella y la educación profesional. Si podemos partir de tal discernimiento podemos entender las razones por las cuales las instituciones de educación superior en nuestro país deben resistirse contra toda pretensión que busque su homogenización. Es en la diversidad de su objeto, en la especificidad de su función social, que cada una de ellas configura su sentido al interior de la cultura.

En contraste con las ideas anteriores, lo que se devela en la reforma a la Ley 30 frente al sistema de educación superior es ciertamente su carácter homogenizador y se ve expresado en los siguientes aspectos:

- Los Artículos 16, 17, 18 y 19, de la Ley 30, caracterizan las instituciones que hacen parte del sistema de educación superior en Colombia. Al describir su objeto emerge con claridad el “modo de relación” de cada una de estas instituciones con: el conocimiento, las profesiones,

ocupaciones y disciplinas, la investigación, la relación teoría práctica, los campos de saber y la cultura universal, en correspondencia clara con el nivel de educación superior dentro del cual se inscriben los programas de formación que las instituciones van de desarrollar. El contenido de este articulado –de tanta importancia para la caracterización de un sistema de educación superior– no fue considerado en el nuevo articulado de la reforma a la ley 30. Su omisión, tiene la potencialidad de producir efectos que amenazan la pervivencia de nuestro sistema de educación pues lo no dicho, libera, desplaza los límites entre niveles e instituciones de educación superior. Y, mientras una categorización basada en el conocimiento pasa al plano de lo no enunciable, otra categorización para las instituciones basada en un criterio económico se mantiene, la de origen de los recursos.

- La homogenización tiene manifestaciones y expresiones diversas, una de ellas consiste en levantar restricciones reduciendo el cumplimiento de requisitos para la creación de universidades que son, dentro del conjunto de instituciones de educación superior y en el marco de la tradición histórica, los de mayor exigencia. En la reforma a la Ley 30, desaparece la caracterización de lo que es o debiera ser una universidad, en su lugar, Art. 15, se da preponderancia al cumplimiento de unos requisitos que se establecen sobre unos “mínimos básicos”. Los efectos de esta dinámica, en la práctica, ponen en riesgo la sostenibilidad del sistema de educación superior, porque ella promueve la proliferación en detrimento de la calidad y conduce a la coexistencia de dos tipos de universidades, la una, fiel a su tradición histórica, asume de manera exigente la generación de conocimiento a través de la investigación dentro de los más altos estándares de excelencia y la formación de profesionales e investigadores en campos y disciplinas diversas, la otra, atendida a esos “mínimos básicos”, cumple su función social con restricciones. El reducido número de áreas de conocimiento que desarrolla y la ausencia de saberes y ciencias

básicas que habitan en la universidad, dentro de espacios activos de producción de conocimiento, impone cierta precariedad en sus programas de educación avanzada. Bajo este escenario se produce una pérdida de sentido de la universidad. La norma tiene un efecto transformador en las instituciones, no sólo cambia sus prácticas, también su naturaleza y con ella la idea de universidad. Bajo el principio de unos “mínimos básicos” su “modo de relación con...” es otro, lo cual contraviene su propia naturaleza en el marco de la tradición histórica.

- El aparte de la reforma a la Ley 30 sobre “campos de acción y programas académicos”, dedica varios artículos a describir los programas correspondientes a cada nivel de formación. El Art. 56, establece una nueva categorización para los programas de educación superior: de grado y posgrado, una nominación que guarda coincidencia con la denominación que actualmente se hace de los programas en Europa y en algunos países de Latinoamérica. Sin embargo, es importante discutir si la nominación “programa de grado”, incluye a los programas de técnico profesional y de tecnólogo, tal como lo propone el citado artículo. En Europa y algunos países latinoamericanos, por ejemplo Brasil, la nominación “programa de grado”, se refiere sólo a aquel programa académico que conduce al otorgamiento de título universitario en una profesión o disciplina y que tiene una duración de 4 a 5 años. Además el título en un programa de grado es requisito para el ingreso programas de educación posgraduada, condición que no se cumple para “programas de grado de técnico profesional” y “programas de grado de tecnólogo”.

El Art. 56 en la Reforma a la Ley 30 puede interpretarse como un nuevo intento de homogenización, en este caso en asuntos relacionados con la naturaleza de los programas de formación. Estos programas son conducentes a título y éste se encuentra sometido a una nomenclatura que define la Ley. En el análisis comparativo de artículos de la Ley 30 y de la reforma a la Ley 30, en su aparte sobre titulación, se encuentra que la nomenclatura de los títulos

ya no estará en correspondencia con las clases de instituciones sino con “los campos de acción, el nivel de formación, la denominación, los contenidos curriculares del programa, el perfil del egresado propuesto y las normas que regulan el ejercicio de las profesiones” (Art. 71). Al suprimir del articulado la correspondencia que debe existir entre programas de formación, título y clase de instituciones, pero también, de “duración de los programas”, se borra la distinción histórica y social que existe entre instituciones de educación superior y que está determinada por “el modo de relación con...” que hemos venido describiendo en este texto.

- La homogenización entre IES que busca ser develada en este texto también puede ser visibilizada en relación con la autonomía universitaria. Este derecho, en la Constitución Nacional, Art. 69, sólo es dable a las universidades. Sin embargo, en el Art. 6 de la Reforma a la ley 30 se hace extensible a toda institución de educación superior. En la Ley 30, Arts. 28 y 29 es explícita la diferencia de grado en el reconocimiento de la autonomía universitaria. Por ejemplo, para el caso de las instituciones universitarias, las instituciones técnicas profesionales y las instituciones tecnológicas, la autonomía frente a la posibilidad de darse sus estatutos y de seleccionar y vincular a sus profesores y estudiantes tiene como restricción la de notificar al Ministro de Educación Nacional a través del ICFES.

- Finalmente, con respecto a los órganos de gobierno de las IES, en la Ley 30 existe una diferenciación en estas instituciones frente a sus órganos de gobierno. Las instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y las instituciones técnicas profesionales nombran Consejo Directivo, mientras que las universidades nombran Consejo Superior. En todas ellas, sus órganos de gobierno están conformados además, por el Consejo Académico y el Rector. En la propuesta de reforma a la Ley 30 se establece para todas las IES, como órganos de gobierno: el Consejo Superior, el Consejo Académico (incorporado en las últimas semanas, por el Ministerio) y el

Rector. Cabe preguntarse si el Ministerio de Educación Nacional y los Gobernadores tienen la posibilidad de replicarse o de nombrar tantos designados cuantas instituciones de educación superior públicas existen en el país, incluyendo a las Escuelas Normales Superiores que, en la Reforma a la Ley 30 obtienen el estatus de instituciones de educación superior. Lo que esta idea quiere expresar es, si resulta plausible, en un proyecto ético de país, generar condiciones para el mantenimiento de tanta burocracia.

Podríamos continuar recorriendo el articulado de la reforma a la Ley 30 en la búsqueda de nuevos argumentos que permitan ahondar y dar sustento a la idea de homogenización de las instituciones de educación superior que se deja leer en esta nueva normativa y que, en caso de aprobarse, produciría una pérdida de sentido del sistema de educación superior en Colombia.

El estudio de esta problemática precisa de estudios comparados de educación superior, y esta es una tarea inaplazable que debemos desarrollar en el seno de los Estudios de la Educación Superior, para lo cual se requiere del trabajo conjunto de académicos de las diferentes dependencias universitarias. Esta es una invitación para fortalecer esta iniciativa en la Universidad de Antioquia y en la totalidad de las universidades del país.

7. Universidad y regionalización universitaria: problemas y perspectivas

Es claro que las decisiones institucionales, particularmente las educativas, deben estar en directa relación con el horizonte estratégico de la sociedad que se espera construir, del proyecto de ser humano que pretendemos formar y tener plena claridad sobre el proyecto de desarrollo que tenemos como país y/o como región. En el caso nacional no cabe duda acerca de la orientación y mandato de la Constitución Nacional de 1991, en su Artículo 1, que reza: “Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general”.

Este apartado constitucional precisa que por mandato constitucional, el proceso de regionalización está relacionado con la perspectiva democrática y con una referencia explícita a las autonomías territoriales. Esto sin contar con las novedades de la recientemente aprobada Ley Orgánica de Ordenamiento Territorial 1454, en términos de la organización territorial, las competencias y las perspectivas de asociatividad territorial.

En el caso colombiano es necesario señalar que uno de los grandes problemas estructurales del país corresponde al modelo de desarrollo territorial que se ha venido construyendo desde nuestra constitución como república. Este modelo, cabe advertir, ha significado una centralización territorial, política y administrativa, la que a su vez ha dado como resultado la consolidación de unos pocos centros urbanos en el país; lo anterior, ha generado severas implicaciones en el desarrollo del resto de los territorios de la nación.

Llama la atención que estas características propias del desequilibrio territorial se trasladan del país hacia los departamentos, lo cual conlleva a la concentración de las funciones económicas,

políticas y administrativas en las capitales, en detrimento del desarrollo del mismo departamento y de los municipios que lo conforman. Lo paradójico es que esta circunstancia segregativa también se repite de las cabeceras municipales hacia las veredas y zonas rurales, configurando un cuadro de inequidad territorial y una débil presencia institucional del Estado. El centralismo se convierte así en una profunda expresión de la segregación social y territorial por parte de la sociedad, del Estado y de la institucionalidad pública y privada nacional.

7.1. El caso de la Constitución Política

Es claro que la constitución nacional de 1991, representó el pacto histórico más importante de nuestra historia republicana, dado que por primera vez en la historia se rompió la hegemonía absoluta del bipartidismo que ha gobernado el país durante más de 180 años. Por primera vez en la historia nuestra, otros sectores provenientes de procesos y proyectos políticos distintos lograron ejercer su condición de emisores válidos, es decir, que lograron recuperar la palabra y sentirse parte de un proyecto de nación en el cual eran bienvenidas sus propuestas y sus lugares de enunciación. El país nunca había vivido una dinámica de participación social y política, como la que se expresó en todo el proceso de la constituyente del 90, en la cual miles de colombianos/os nos dimos el espacio para conversar, pensar, proponer, soñar. El territorio nacional se llenó de entusiasmo de miles de jóvenes, de adultos, de campesinos, de obreros, de intelectuales, de gremios, empresarios, era esta una maravillosa fiesta del pensamiento y la acción colectiva que se reflejó en miles de propuestas que llegaron desde todos los lugares del país, a los espacios de análisis, deliberación y construcción creados por parte de la Asamblea Nacional Constituyente. Producto de todo este proceso se logró un gran acuerdo nacional que le dio un nuevo sentido a nuestro proyecto de sociedad y que a pesar de la tensión de intereses presentes en muchos de sus artículos, representó un avance respecto al anacronismo de la Constitución Política (1986) y

planteó nuevos horizontes los cuales están representados de manera explícita en el artículo 1 de la Constitución Política (1991).

Transcurridos 27 años de su promulgación Medófilo Medina (2011) plantea lo siguiente:

La nueva Constitución consagró principios y normas que reflejaron aspiraciones colectivas de democratización política y social, de reinstitucionalización del Estado y de legitimación del sistema político. Sin embargo, 20 años después se señalan grandes frustraciones respecto a su condición de pacto de paz, a la construcción de la equidad, a la pervivencia de la pobreza. En tal sentido se pregunta Medina ¿Por qué tras veinte años de Constitución, también ha habido veinte años de frustración en diversos aspectos centrales? A diferencia de los demás países que adoptaron las nuevas Constituciones, en Colombia no se conformó un movimiento político nuevo en torno a la Constituyente. La convocatoria fue posible sólo por la presión ciudadana, que forzó el acuerdo de corrientes políticas tradicionales. La Constitución de 1991 – privada de dolientes en el campo político – quedó en lo inmediato en manos de un congreso clientelista y reaccionario y de un presidente de la República neoliberal, dominado por la preocupación unilateral de asegurar la rentabilización del capital e insensible a los derechos del mundo del trabajo (p. 11).

Este fenómeno político característico de nuestra estructura estatal centralista y macrocefálica ha sido una expresión que se extiende hacia el conjunto de la institucionalidad pública y privada, implicando esto su reflejo en la forma como nuestras universidades públicas han actuado en esas centralidades con sus consecuentes efectos y limitaciones de presencia institucional en las zonas de periferia del país. Sobre este aspecto retomaremos más adelante el análisis con base en las diferentes fuentes existentes.

Un asunto de especial importancia para mencionar respecto al problema del centralismo y

la desigualdad, corresponde al reconocimiento del trabajo y la investigación del profesor Claudio Rama(2014), quien en el documento titulado “La regionalización universitaria en América Latina”, realiza un valioso aporte que es importante compartir en la presente investigación.

...la regionalización se constituye en un concepto multicausal y complejo en sus definiciones, impactos y características. La dimensión de la desigualdad regional, en tanto una de las expresiones de las desigualdades educativas, refiere a las diferencias en la educación ofrecida y demandada entre las diversas áreas geográficas, entre el medio rural y el medio urbano, entre las grandes ciudades, las capitales departamentales y las ciudades menores en términos de calidad, cantidad, diversidad y pertinencia. Son características tales que impactan en el desarrollo económico de las regiones al dotarlas de escaso capital humano y por ende de inferiores oportunidades de trabajo e de inversión. Ello es resultado de toda la región de que el sistema educativo ha sido la expresión de un modelo económico y político con alto sesgo macrocefálico(p.8).

Además de la polisemia del concepto, es necesario referir que el abordaje de este fenómeno relacionado con la regionalización universitaria es una categoría nueva en la discusión y en la reflexión universitaria que en el caso colombiano se remonta a la década del 60 con los programas extramuros que realizaron muchas universidades de nuestro país, entre las cuales se encuentran la Universidad de Antioquia y la Universidad del Tolima. Al respecto dice Rama (2014): El análisis de la regionalización constituye uno de los ámbitos teóricos y conceptuales recientes de los análisis sociales en América Latina en la cual se localizan visiones y enfoques contrapuestos, dada la polisemia del concepto. (p. 5)

En esta perspectiva se hace necesario señalar que las dinámicas propias del proceso del proceso de construcción de nuestros estados nación y en particular el traslado de las

características de la Universidad europea, bien sea española, francesa o inglesa, marcaron muchas de las características que hoy se presentan en nuestras Universidades:

Históricamente en América Latina, derivado del marco de política de Simón Bolívar en 1826-27 en la época post independencia, el modelo universitario se expresó en forma fragmentada a escala de las naciones entre las capitales y las regiones... Por una parte, implicó la creación de universidades en los diversos departamentos, pero en un marco institucional jerarquizado por el cual la Universidad de la capital de los países se asumía como universidad Mayor o Nacional. Siguiendo el modelo colonial de Universidades en los virreinos o capitanías, promovió la estructuración de sistemas universitarios jerárquicos al interior de los países, tal como a su vez las universidades coloniales se conformaban como unidades jerarquizadas, en lo curricular con la Universidad de Salamanca en España... Este modelo de diferenciación mediante ámbitos de formación universitarios en el marco de un modelo binario que ha fragmentado la educación superior en ambos niveles (terciario y universitario) se ha centrado en el interior en la formación docente y en la formación vocacional, técnica y tecnológica de nivel inferior (p.15)

En la región, siguiendo la tradición napoleónica, las universidades tienen un fuerte sesgo como instituciones nacionales y dependientes del Estado - nación, habiendo sido siempre muy dificultoso y con múltiples resistencias la construcción de capacidades regionales con relativo empoderamiento y adscripción local. La universidad latinoamericana fuera de los momentos independentistas, fue posteriormente por excelencia la universidad nacional o universidad mayor, y con fuertes raigambres monopólicas, dada por su conformación como servicio de elite, como institución importada por su inicial origen colonial. Hubo un impulso regional en el S XIX con la construcción de algunas burguesías regionales con

relativa capacidad de autonomía, muchas veces asociado a la distancia de las capitales. En el siglo XX con la expansión y democratización de la educación superior y la construcción de poderes estatales en las regiones, ha aumentado la diferenciación institucional y la construcción de sistemas universitarios con mayor nivel de diversidad institucional, de accesos, de niveles, de modalidades. Es un proceso que ha estado marcado por fuerzas centrífugas o descentralizadoras y fuerzas centrípetas o centralizadoras en la conformación de los sistemas de educación superior que han impactado en las formas y dimensiones de la regionalización (Martínez, 2002). Igualmente ha sido un espacio en pugna y conflicto de intereses y dinámicas que han ido construyendo diversidad de formas de regionalización, de empoderamiento, de especializaciones y de universidades e instituciones superiores en términos de organizaciones nacionales, federales, provinciales, departamentales, distritales, regionales o municipales creadas y localizadas en el nivel primario, secundario y terciario de la organización de los Estados. (P.6)

Tal como se ha insistido en el transcurso de esta investigación, el problema de fondo del proceso de regionalización tiene que ver con asuntos de tipo político relacionados con la inequidad y la injusticia y muy especialmente con la perspectiva de construir la segunda república, en el sentido planteado por Orlando Fals Borda (2001). Incluso se percibe una tensión muy fuerte entre los discursos y los defensores de la calidad y aquellos que defendemos la posibilidad de una sociedad con equidad lo que implica justicia e igualdad de oportunidades para la gente. Al respecto nos dice Rama (2014): La inequidad regional en América Latina, fundamentalmente entre las capitales o las grandes ciudades y el resto de los países ha sido una de los componentes que ha caracterizado a la educación superior desde sus inicios. (P.7.)

Es claro también que el proceso de regionalización universitaria ha estado en el centro de

luchas por el poder entre aquellos que defienden el centralismo institucional para garantizar de esa manera sus formas de dominio y de control. Es una especie de economía del poder que desde una institución centralizada permite el control político de la misma. Estos asuntos del poder y del control en las universidades públicas colombianas tiene relación directa con la estructura política del estado colombiano en donde el clientelismo y por lo mismo la corrupción son un asunto consustancial a la existencia y la estructura misma del Estado Colombiano. Desde los inicios de la república y copiando la estructura del estado francés, Colombia es gobernada supuestamente por partidos políticos que a la manera de los D'orleans y los Borbones en Francia y los Whig y los Tories en el reino Unido, fueron los que marcaron para nuestro beneficio o nuestra tragedia la historia política nuestra. Esa tradición política trasplantada a nuestros países sin considerar nuestras particulares condiciones políticas ha conllevado a lo que tenemos hoy en Colombia, un estado fallido, con montoneras de partidos cartel, sin proyecto de sociedad, microempresas electorales que se crean en función de los intereses de algunos grupos minoritarios de la oligarquía colombiana – inicialmente como liberales o conservadores y posterior a la constitución del 91 con la “bonanza pluralista” también con otros partidos en apariencia distintos, pero con el mismo fondo de perpetuación del poder - que desde los inicios de la república se instalaron en el poder, para perpetuarse como clanes familiares que ayer y hoy siguen gobernando el país. Por esta razón la caracterización que se plantea para nuestro país es el de la existencia de una dictadura civil, una cleptocracia, es decir el gobierno de una clase, que en toda la historia republicana desde 1819 hasta el 2018, es decir 199 años, no ha entendido lo que implica la administración del Estado en términos de la administración del bien común, en donde sea efectivo el principio de la defensa del interés general por encima del interés particular. Esta referencia política se plantea en relación a la Universidad Pública Colombiana porque desde sus inicios la Universidad Colombiana ha tenido

que soportar la presencia e influencia de los diferentes grupos políticos, los cuales cada vez más la han pretendido configurar como un feudo político en donde el clientelismo está por encima de aquel asunto fundamental de la Universidad como lo es la construcción de conocimiento relacionado con la solución de problemas de diferente orden en una sociedad determinada como la nuestra y en relación con otras dinámicas del mundo.

Al respecto dice Rama (2014): En el caso de la regionalización del sector universitario público, la construcción de universidades en el segundo nivel del Estado, ha sido un proceso con dimensiones más políticas y en tal sentido más basadas en concepciones ideológicas y de estructuras de poder. (p.7).

7.2. Sobre el proceso de regionalización universitaria en Colombia

El proceso de regionalización universitaria ha tenido dos momentos significativos de reflexión colectiva, a los cuales es necesario aludir porque se constituyen en hitos valiosos respecto a este proceso educativo. El primer momento hace relación al Primer Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria realizado en el año 2003. El Segundo momento se refiere al Seminario Nacional realizado en Medellín en el año 2014.

El primer seminario nacional se realizó el 21 y 22 de agosto de 2003 y tuvo como título: La regionalización Universitaria en el país: retos y perspectivas. Sus objetivos fueron los siguientes:

Generar un espacio de reflexión y debate para examinar el estado de la educación superior ofrecida en las regiones.

Proporcionar a las comunidades universitarias elementos y referentes que les permitan analizar las estrategias implementadas para el ofrecimiento de programas universitarios en las regiones y para la regionalización universitaria.

Construir estrategias comunes que fortalezcan la posibilidad de ofrecer educación superior con equidad y calidad.

Promover la creación de una red que permita fortalecer la regionalización de la educación superior en el ámbito nacional.

El evento que fue coordinado por la Universidad de Antioquia, contó con la participación de reconocidos académicos del país, entre los que se destacan Guillermo Páramo Rocha, Profesor Universidad Nacional de Colombia, Javier Botero Álvarez, Viceministro de Educación, Jesús María Álvarez subdirector de Colciencias, John Jairo Arboleda Céspedes, director de Regionalización de la Universidad de Antioquia en ese entonces y recientemente elegido para la rectoría en el periodo 2018 – 2021; Jaime Restrepo Cuartas, Director Centro de Investigaciones Biológicas de la Universidad de Antioquia, César Vallejo Mejía, Rector Universidad Autónoma de Manizales, Diego Herrera Gómez, Director de instituto de Estudios Regionales del Instituto de Estudios Regionales, INER, de la Universidad de Antioquia, Carlos Hernando Forero, Secretario General de ASCUN. Entre las actividades se incluyó la presentación de experiencias de diferentes Universidades del país a saber: Universidad de Antioquia, Universidad Nacional de Colombia, Universidad del Valle, Universidad industrial de Santander, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad de Los Andes, Universidad de Caldas, Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

Las temáticas centrales abordadas fueron: Perspectiva filosófica de los estudios universitarios regionalizados, Universidad y región: estrategia para el desarrollo, Además de las conferencias centrales, se realizaron paneles en políticas públicas y experiencias de regionalización universitaria. Los actores estratégicos participantes fueron Ministerio de Educación Nacional, COLCIENCIAS, ASCUN, Gobernación de Antioquia y Universidades del país.

Entre las presentaciones realizadas se traen a colación algunos elementos planteados por Carlos Hernando Forero Robayo titulado: La regionalización de la educación superior en Colombia. Marco general, antecedentes, modelos y perspectivas. Visión crítica.

Según Forero (2003) es conveniente poner de presente las limitaciones generales que en este proceso se le atribuyen a las IES, con el fin de ser realistas en el verdadero alcance del papel que ellas deben cumplir y en la superación paulatina de esas limitantes, al tener una motivación y un compromiso con sus regiones, para ser más pertinentes socialmente. Seguidamente plantea un grupo de limitaciones existente en el proceso de regionalización universitaria entre las cuales se destacan su baja presencia y la necesidad de revisar el papel y el accionar de las IES, en particular sus relaciones con los procesos sociales de su entorno. Hace referencia al trabajo del CIDER²² en donde se destacan las siguientes limitantes. La reducida capacidad de las instituciones de educación superior para ofrecer alternativas técnicas, metodológicas y conceptuales que respondan a las demandas del desarrollo territorial. Se trata de una situación estructural, en donde el encierro de la universidad en sí misma, la ausencia de una cultura de investigación, el bajo grado de calificación y remuneración de los docentes, se constituyen, entre otros, en algunos de los argumentos claves para explicar la baja contribución de las universidades al desarrollo regional y local del país. (P.8)

En la misma perspectiva de las dificultades la Doctora Fanny Yepes López, Directora de Regionalización de la Universidad del Valle hace alusión al proceso de regionalización de la Universidad del Valle y plantea que:

La Universidad del Valle tiene suficientemente claro que de la diversificación y pertinencia

²² Medellín Pedro, “educación superior y desarrollo regional. Un modelo a construir”, CIDER, Universidad de los Andes para el ICFES. Bogotá, junio de 1995. Citado por el ponente Carlos Hernando Forero Robayo.

de la oferta académica y de la calidad de su ejecución, depende, en buena medida, el desarrollo del Sistema de Regionalización. Sin embargo, existe la infranqueable barrera legal de la reglamentación del Estado que solo permite la oferta, por extensión, de cuatro (4) programas académicos, en ciudades distintas al domicilio principal de la institución, que en el caso de la Universidad del Valle, son las Sedes Regionales. La alternativa que la Universidad tiene ante esta situación es el proceso de creación de seccionales, que permitirá que las cinco sedes de mayor desarrollo socio-académico, tengan la posibilidad de transformarse en seccionales y así ampliar su oferta académica, tanto de pregrado como de postgrado. (p. 13)

Para ampliar aún más la cobertura es indispensable que la Universidad entre decididamente en lo virtual, que se capacite masivamente a los docentes en las nuevas tecnologías de información y comunicación y que tales avances hagan parte de las metodologías y de la elaboración de materiales didácticos, de tal manera que la presencialidad no requiera del 100% del tiempo del estudiante ni del profesor. Para el caso del Sistema de Regionalización esto permitiría que profesores de las más altas calificaciones ofrezcan cursos en programas de las sedes sin que se requiera de su desplazamiento de la Sede Central a la Sede Regional. Esto implica, por un lado, inversión en tecnología y por otro, lo fundamental, cambiar la cultura, sensibilizarlos y capacitar a los profesores en las nuevas tecnologías y hacer que su utilización haga parte de su quehacer cotidiano. Otro aspecto importante es la orientación de los programas, es vital que se estimule aún más el espíritu empresarial, que la creación de empresa y no la consecución de empleo, sea la meta de los egresados de la Universidad del Valle.

Indiscutiblemente el Sistema de Regionalización es una estrategia eficaz, de la Universidad

del Valle para la ampliación de la cobertura de la educación superior en la región. La ampliación de la cobertura con calidad en el Sistema de Regionalización pasa por conformar una masa crítica de docentes, para lo que se requiere tener profesores de tiempo completo que hagan investigación, tal como ha sido característico de la Universidad del Valle, investigación que contribuya efectivamente al desarrollo de la región y al avance del conocimiento. La ampliación de la cobertura con calidad pasa también por tener una relación e incidir en los niveles básicos y medio de la educación, a fin de que la Universidad contribuya a mejorar su calidad. Entre más alejado se encuentra el municipio de Cali, más bajos son los resultados de las pruebas de estado o exámenes del ICFES y esto incide notablemente en la calidad de los jóvenes bachilleres que llegan a las Sedes, en la deserción en los cursos de matemáticas, y en las dificultades para comprender e interpretar textos. (P. 13 Y 14)

Respecto a los principales aprendizajes obtenidos por la Universidad del Valle en todo su proceso, la Doctora Yepes plantea:

El Sistema de Regionalización de la Universidad del Valle, después de 16 años de existencia, con sus fortalezas y debilidades, sus aciertos y equívocos le ha dejado a la institución grandes aprendizajes. Entre ellos el hacer que la Universidad sea asumida como la universidad de los vallecaucanos pues su presencia física e interés por la vida de las diferentes regiones del Departamento, permitió que las comunidades locales se apropiaran realmente de su Alma Mater.

La mayor lección que deja el Sistema de Regionalización de la Universidad del Valle, es la imperiosa necesidad de consolidar una alianza entre administraciones locales, administración departamental, sector productivo y sector educativo. Sin una alianza eficaz,

hacer de la educación el motor impulsor del desarrollo, constituye un esfuerzo, sin resultados que signifiquen una contribución sustancial a la transformación de las regiones. Es vital la generación de las sinergias, sobre las cuales construir una visión de país y de región, en la cual se valore y respete la misión de las instituciones de educación superior y donde haya lugar para todos y cada uno.

Mención especial nos merecen las posibilidades de trabajo en común, que en el papel existen para las instituciones de educación superior, especialmente entre aquellas de carácter regional. La sinergia de esfuerzos entre estas permitiría no solo racionalizar recursos sino aportar a la consolidación de una cultura de trabajo colectivo, básica en la creación y fortalecimiento de comunidades científicas. (P. 18 Y 19)

Otra de las presentaciones realizada en el primer seminario estuvo a cargo de los profesores Juan Manuel Latorre Carvajal²³ y Luis Orlando Aguirre Rodríguez del Programa de Regionalización de la Universidad Industrial de Santander, UIS, quienes presentaron una ponencia titulada: el programa de regionalización, Antecedentes, Propósitos, Lineamientos Administrativos, Órganos de Decisión, Impacto Social, Oferta Académica, Presente y Futuro.

Con relación a los problemas presentados en el proceso de regionalización de la Universidad Industrial de Santander expresan:

Varios problemas plantea hoy el enfoque de “expansión” universitaria señalado, entre los cuales sobresalen:

²³ El profesor Latorre fungía como Director General de Regionalización de la Universidad Industrial de Santander, UIS.

1. Ante las Reformas Académicas en marcha en los programas de Ingenierías, el llamado ciclo básico (los 4 primeros niveles), prácticamente desaparece, lo cual presupuestalmente hace insostenible a las sedes por la relativa escasa demanda de estudiantes / programa. En cuanto se avanza académicamente, la reducción en el número de alumnos por materia / programa se vuelve incosteable.

2. Paralelamente, la transferencia de alumnos desde las Sedes periféricas a la Central, genera también sus propios impactos sobre ésta.

3. Se plantean dudas respecto al impacto regional del actual quehacer Universitario.

En razón a lo anterior, la actual dirección universitaria considera que no es pertinente el enfoque de copiar a escala reducida los programas académicos ofrecidos por la Sede Central, excepción hecha de aquellos que realmente tengan demanda justificada por requerimientos de las regiones o, porque dadas las potencialidades de éstas, pueda justificarse dicha expansión atendiendo tendencias nacionales o internacionales.

Varios grupos de trabajo realizan acciones encaminadas a dotar a la UIS de un verdadero modelo de Regionalización que, bajo una clara precisión conceptual permita vincular la Universidad a las áreas que en cada región encuentren las mejores condiciones para su desarrollo, áreas pensadas en un marco de proyección nacional e internacional.

Más adelante plantean los profesores en sus comentarios generales, que se realizaron estudios de factibilidad socioeconómica por parte del IREDI para iniciar la oferta académica, pero se ha tenido las siguientes dificultades por superar:

- Falta de compromiso de los entes territoriales con las Sedes Regionales

- Falta de una normatividad más flexible a nivel nacional para poder ofrecer programas terminales cambiantes y con vigencia social para la provincia. Las Sedes únicamente pueden “extender” cuatro programas terminales.
- Desconfianza por parte de los Directores de Programa académicos de la UIS Central sobre la calidad académica de la oferta de algunas Sedes Regionales, por no contar éstas con profesores de carrera con el “sello UIS”.
- El sistema de autofinanciación lo está volviendo inviable financieramente, pues la demanda está disminuyendo por diferentes razones sociales y también el compromiso del Gobierno Departamental no ha sido constante.
- La Sede Central, por sus propias dificultades económicas acrecienta el problema financiero de las Sedes al cobrarles “peaje” por los ingresos especiales, cobrar el sueldo del Director y no devolverles el IVA pagado a través de ellas...
- El desarrollo de la provincia donde se hallan ubicadas las Sedes Regionales solamente ha permitido a la de Barrancabermeja una vinculación efectiva con el sector productivo.
- La directriz institucional de no permitir injerencia de la política provincial, le ha generado dificultades a algunas Sedes Regionales que han pretendido ser administradas desde las alcaldías. Al no ser posible esto, se les cierra toda posibilidad de cooperación como: adjudicación de contratos, aportes para inversión, exoneración del impuesto predial...
- Falta en algunas Sedes una adecuada infraestructura para el bienestar de la comunidad universitaria por el ya referido temor a hacer inversión por lo crítico de la demanda.

- La imposibilidad financiera de contratar profesores de carrera ha llevado a considerar la posibilidad de vincular “profesores ocasionales” para incentivar el compromiso institucional y regional y la pertinencia social...
- El Nivel Introductorio como criterio de admisión debe ser revaluado en su contenido y costo. Contenido por el nivel académico con el cual están egresando los bachilleres de la provincia, y costo porque se debe tener en cuenta el nivel socioeconómico promedio de la zona de influencia de la Sede Regional.
- Considerando que la edad promedio de los aspirantes admitidos en la Sedes Regionales oscila entre los 16 y los 18 años en un 50%, es conveniente darles una fundamentación Sico afectiva para prepararlos al cambio que se van a enfrentar cuando lleguen a la Sede Central.
- Se debe revisar la política de Bienestar Universitario en la actual estructura del Programa de Regionalización.
- “El Relevo Generacional” de la UIS debería empezar por la Sedes, contratando como “profesores ocasionales” a los mejores egresados con los más altos niveles académicos y posteriormente permitirles reemplazar a quienes se vayan jubilando.
- Los estudiantes de la provincia “trasladados” a la Sede Central, deberían al menos realizar su trabajo de grado en su municipio y para su municipio, financiado por su ente territorial, y así retribuir parte de su formación a la provincia de origen.
- El Consejo de Regionalización debería abrir espacios de participación a un estudiante y a un profesor de las Sedes Regionales replanteando su actual conformación que es muy centralizada para un programa descentralizado.

- Al interior de la UIS Central se requiere, a todo nivel, comprometer a toda la comunidad, con el Programa de Regionalización, que es visto muchas veces como “un hijo natural” del ALMA MATER, que puede desestabilizar económica y académicamente a la Sede Central... (p. 27 A 29)

Al finalizar el Primer Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria se plantearon unas conclusiones del evento a la manera de indicar aquellos asuntos centrales del evento y de la perspectiva del proceso.

7.3 Conclusiones

1. Expresaba el día de ayer el maestro Páramo en la conferencia central que Colombia es aún un país por descubrir, un país en el que todavía se justifica una expedición botánica. En esta medida, una política de regionalización universitaria debe apuntar a crear un conocimiento que conduzca al propio reconocimiento de lo que somos.

2. En esta dirección se ha avanzado con un creciente esfuerzo por parte de la universidad pública para hacer presencia en las regiones con diversas modalidades y estrategias, una presencia que, en términos del Ministerio de Educación Nacional, tiene que compartir saberes con las regiones y aprender de los saberes y prácticas sociales que existen en ellas basadas en el reconocimiento y respeto de las culturas regionales.

3. Se reconoce que el tema de la regionalización es fundamentalmente un tema público. En tal sentido, las universidades deben seguir haciendo presencia en las regiones con el claro compromiso de cumplir una función social, articulándose pertinentemente con programas de desarrollo regional equitativo. De esta manera, la universidad se convierte en un factor de equilibrio regional y equidad social en la búsqueda del desarrollo.

4. Nos recordaban que la libertad y el conocimiento son elementos claves para desatar el desarrollo. El desarrollo se plantea como un asunto de decisiones, lo que implica formar actores para la toma de éstas y superar la creencia de que la universidad es solo un instrumento para ofertar conocimiento. La Universidad es además, facilitadora para desarrollar la creatividad en un marco de integralidad individual y social.

5. Las políticas gubernamentales de carácter nacional, tímidamente proponen mecanismos para concertar con las regiones propósitos comunes que conduzcan a mejorar la calidad de la educación, al bienestar de sus habitantes y al desarrollo regional. Tanto los agentes gubernamentales aquí representados, como las distintas universidades que nos han acompañado, coinciden en señalar que el proceso de Regionalización universitaria tiene que ser un compromiso ineludible entre todos los estamentos de la universidad y los distintos actores regionales, pero en este reto tiene que existir la concurrencia responsable del gobierno nacional y una decidida política de ordenamiento normativo, financiero y de competencias territoriales para asumir dicho proceso de regionalización. Conociendo la envergadura de la tarea, se requiere establecer redes de cooperación interuniversitaria y con los demás actores mencionados que permitan afrontar conjuntamente proyectos estratégicos de desarrollo regional.

7.4 Propuestas

1. En concordancia con la anterior , y como resultado de este evento la Universidad de Antioquia , está dispuesta a asumir el liderazgo del proceso de formación de una red de Universidades comprometidas con el tema de la Regionalización para establecer a través de la misma y con el apoyo de la asociación colombiana de universidades acuerdos relacionados con el fortalecimiento de la educación superior en las regiones mediante el análisis juicioso de las

experiencias en estos temas y la generación de políticas que apoyen y desarrollen la educación superior regionalizada para ser presentadas ante las instancias gubernamentales apropiadas .

2. Con el propósito de fortalecer el trabajo en red de las Universidades que quieran comprometerse en la formación de la misma es necesario abrir otro espacio donde sea posible realizar un segundo seminario nacional para examinar los avances del trabajo en red y ese encuentro se realizará en un año en la Universidad del Valle en una de las seccionales de esa Universidad, según el compromiso asumido por la Directora de Regionalización.

El segundo momento significativo y el más importante en la historia del proceso de regionalización de la educación superior en el país, corresponde a la realización del Segundo Seminario Nacional de Regionalización Universitaria: Diálogos Universidad y Región, el cual se llevó a cabo el 12 y 13 de noviembre de 2014. La alusión al evento más importante en la historia de la regionalización universitaria del país se hace en términos del rigor de su preparación por parte del comité académico constituido en la Universidad de Antioquia para tal propósito; por la profundidad de las presentaciones y discusiones realizadas; por la amplia participación de instituciones de educación superior del país y por la activa participación del Ministerio de Educación Nacional, quien reconoció a través de sus delegados la inexistencia de una política pública para el proceso de regionalización y la importancia de este segundo seminario para perfilar y avanzar en la configuración de ésta política. Este asunto es muy importante porque ha conllevado a enfatizar sobre uno de los objetivos planteados por el presente proceso de investigación y referir elementos del orden general sobre algunas leyes existentes, como es el caso de la ley 115, la ley 30 de 1992. Este aspecto se abordó en un ítem anterior del presente trabajo y plantea hacia el futuro, tal como se plantea en el Primer y Segundo Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria, la imperativa necesidad de la construcción social e institucional de la política pública

relacionada con la regionalización universitaria de la Universidad Pública Estatal Colombiana, proceso este que tendrá fuertes tensiones derivadas de la existencia de profundas diferencias sobre el sentido y el horizonte de la acción universitaria en las regiones de nuestro país. Es claro que estos procesos de construcción social e institucional implican claridad de perspectiva y de manera especial la construcción de una comunidad académica comprometida y con voluntad política para sacar adelante este enorme reto que tenemos por delante, desafortunadamente los avances no se ven todavía y lo que se concluyó en los dos seminarios realizados en los años 2003 y 2014, respecto al trabajo interuniversitario para el proceso de construcción de la política pública se ha quedado en conclusiones de papel, derivado entre otros por los cambios y recambios del proceso en cada institución, pero también por la rotación de los equipos de trabajo en las instituciones que con sus cambios pierden la tradición y los acumulados construidos al respecto. Un caso significativo de esta situación es la acontecida en la Universidad de Antioquia, en donde la administración que concluye el presente periodo rectoral en este año, desvinculó al equipo de trabajo que durante muchos años venía avanzando en el proceso de regionalización institucional. Conviene reseñar también que la Universidad de Antioquia asumió compromisos en los dos Seminarios Nacionales realizados en los años 2003 y 2014, relacionados con la Red Nacional de Universidades con procesos de regionalización y a la fecha no se han cumplido.

En las memorias del Segundo Seminario²⁴ y específicamente en la introducción de las memorias se plantea:

En virtud de los espacios de trabajo organizados en el 2o Seminario Nacional de Regionalización Universitaria: Diálogos Universidad y Región, se reconocieron

²⁴ Universidad de Antioquia. Segundo Seminario Nacional de Regionalización Universitaria: Diálogos Universidad Región. Memorias. Noviembre 13 y 14 de 2014.

experiencias enmarcadas en diversos enfoques y formas de organización institucionales de regionalización, algunas con trayectorias de más de 30 y 40 años, otras más recientes. Tanto las Instituciones de educación superior como los asistentes al Seminario pudieron intercambiar a través de sus experiencias los logros, dificultades y perspectivas de la regionalización universitaria en el país.

El diálogo con invitados nacionales e internacionales sobre las formas y el impacto de la regionalización en Colombia y Latinoamérica generó encuentros y desencuentros del orden conceptual y metodológico en relación con los procesos formativos en educación superior. Se abordaron temas como la esencia de las funciones misionales de la universidad, la especialización regional, así como la necesidad de avanzar hacia la articulación de redes para el fortalecimiento institucional y la regionalización principalmente.

En el ámbito de la política, el Ministerio de Educación Nacional reconoció que Colombia no cuenta con una política pública de regionalización de la educación superior, lo cual ha generado consecuencias de financiación, de un efectivo y articulado desarrollo de sus funciones misionales, y de impacto regional en las instituciones de educación superior. No obstante, también se reconocieron los antecedentes y diversas estrategias que el Ministerio ha venido implementado en favor de la regionalización sobre la base del reconocimiento y fortalecimiento de la trayectoria y experiencia de las Instituciones en esta materia.

Quedó explícito el interés del Ministerio de Educación Nacional –MEN- por diseñar los lineamientos para la formulación de la política pública de regionalización de la educación superior que recoja las experiencias de las instituciones de educación superior del país, así como las discusiones y reflexiones derivadas de este Seminario.

En los espacios de foro y panel con expertos invitados, profesores locales y el Ministerio

de Educación, surgieron reflexiones sobre la calidad y pertinencia de los programas que se ofrecen en las regiones, la necesidad de que evalúen el modelo de acreditación para los programas regionalizados; las problemáticas de financiación de los programas, los costos de la docencia, la necesidad de promover y fortalecer las comunidades académicas en las regiones; la revisión de la pertinencia actual de los Centros Regionales de Educación Superior CERES; el debate sobre la verdadera descentralización administrativa y académica, la autonomía de las sedes y seccionales, entre otros.

7.5 Estructura conceptual y metodológica del Seminario

El 2do Seminario Nacional de Regionalización: Diálogos Universidad y Región organizado y realizado por la Dirección de Regionalización de la Universidad de Antioquia tuvo como antecedente el 1er Seminario Nacional de Regionalización Universitaria: Retos y Perspectivas, realizado en el año 2003, en esta misma institución.

Para el diseño conceptual y metodológico se organizó un comité académico integrado por representantes del Instituto de Estudios Regionales —INER-, la Facultad de Educación y la Dirección de Regionalización²⁵ quienes elaboraron un documento orientador de circulación nacional que presentó los antecedentes y justificación del Seminario,

²⁵ Dora Nicolasa Gómez Cifuentes, Directora de Regionalización de la Universidad de Antioquia, Claudia Elena Montoya Aguirre, Asistente Dirección de Regionalización; Beatriz Tabera González, Profesional Proyectos Especiales de la Dirección de Regionalización; Maritza Restrepo Millán, Coordinadora Convenio Envigado, representante directores seccionales y sedes; Yulieth Carvajal Londoño, Profesional Proyectos Especiales de la Dirección de Regionalización; María Teresa Arcila, Docente Investigadora del Instituto de Estudios Regionales, INER, de la Universidad de Antioquia; Gilberto Obando Zapata, Jefe Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes de la Facultad de Educación y Gerardo Montoya de la Cruz, Docente de Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

igualmente refirió el alcance de la convocatoria nacional dirigida a las universidades del país que contaban con programa o estrategia de regionalización, los actores gubernamentales como el Ministerio Nacional de Educación, los gobiernos departamentales del país y los integrantes de las distintas unidades académicas y administrativas de la Universidad de Antioquia, tanto en su sede central, como en las seccionales y sedes regionales.

El documento orientador también expresó el interés de que a través de la socialización de las experiencias de las instituciones de educación superior y el diálogo que se pudiera establecer con invitados de orden internacional y nacional, se reconocieran aprendizajes y temas de encuentro para la acción común y el fortalecimiento de la regionalización.

El objetivo general declarado en el documento orientador del Seminario fue “Propiciar un escenario para el intercambio, la reflexión y la socialización de experiencias de regionalización universitaria en todo el país en aras de aportar lineamientos y estrategias para su consolidación en el territorio nacional”. Para ello se dispusieron dos ejes temáticos: 1) Universidad, educación superior y regionalización: su espíritu y propósitos; 2) Normativa y políticas públicas de la regionalización en Colombia: balance del panorama actual e identificación de alternativas para su fortalecimiento.

El Comité Académico del Seminario, buscando generar un diálogo de saberes propuso a las universidades los campos temáticos para la construcción y socialización de sus experiencias de regionalización, así: a) principios y fundamentos de la regionalización; b) desarrollo de los ejes misionales; c) articulaciones. Cada campo se desagregó en aspectos descriptores y reflexivos o en preguntas problematizadoras.

La convocatoria para la socialización de experiencias de regionalización universitaria fue

acogida por 17 Instituciones, las cuales para efectos de la socialización en el Seminario se organizaron en las siguientes mesas: Región Caribe: Universidad del Atlántico, Universidad de Cartagena y Universidad Nacional de Colombia; Región Sur Colombiana: Institución Universitaria Antonio José Camacho de Cali, Universidad del Tolima, Universidad del Valle, Universidad Surcolombiana, y Universidad del Cauca; Región Centro Occidental y Eje Cafetero: Universidad de Antioquia, Institución Universitaria Pascual Bravo, Universidad de Caldas, Universidad Católica de Oriente y Tecnológico de Antioquia; Región Central: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Región Oriental: Universidad de Pamplona y Universidad Industrial de Santander.

Entre las diferentes intervenciones realizadas en el evento, conviene señalar y reconocer el trabajo y el aporte del profesor Claudio Rama de Uruguay, quien presentó una ponencia titulada “Los modelos de organización universitaria y nuevas dinámicas de la regionalización en américa latina”.

Respecto al origen de la regionalización plantea Rama (2014)²⁶:

Nuestra universidad es de raíz napoleónica, los modelos de desarrollo se plantearon desde las ciudades y de alguna forma eso hizo fuerte la problemática de la regionalización. Podría decirse que el modelo societario es el modelo que ha marcado un enorme nivel de la desigualdad en nuestros sistemas universitarios, y desde hace 200 años que se viene caminando lenta y laboriosamente en procesos de democratización, hay siempre una

²⁶ Universidad de Antioquia. Segundo Seminario Nacional de Regionalización Universitaria: Diálogos Universidad Región. Memorias. Noviembre 13 y 14 de 2014. P. 15

carencia de educación en el interior de los países (p.15).

...El siglo XIX conformó un pensamiento y una visión que distribuyó universidades en las diversas capitales departamentales; el decreto del libertador de 1827, con el cual se crea la universidad de Trujillo, menciona la necesidad de que cada departamento tenga su universidad. De esta manera tuvimos la Universidad de Cuenca, Universidad de Boyacá, de Nariño y varias más que fueron construidas en ese periodo que se correspondía con la concepción que todas las universidades son iguales. La construcción del siglo XIX, centralizó el poder y aparecieron las visiones de la universidad nacional (p.17).

En relación con el origen de la regionalización en Colombia el profesor Adolfo Adrián Álvarez Rodríguez, de la Universidad del Valle planteo²⁷:

En Colombia la regionalización inició en los años 80- Leyes 14/ 83, 12/86- con la elección popular de alcalde. Los procesos de descentralización del gobierno de Belisario Betancur cobran fuerza en 1991; su énfasis fue más administrativo y de planeación, es decir centrado en cómo administrar, cómo planear, cómo organizar los departamentos, cómo hacer planes de desarrollo para los departamentos e incluso cómo dividir los departamentos en áreas homogéneas; ahí se comenzó a hablar de regiones y de regionalización, hubo departamentos que hicieron regionalización educativa, regionalización en el área de salud para hacer modelos de intervención. Entonces en el caso colombiano el concepto de regionalización está muy conectado con la descentralización política, con el logro de autonomía de los departamentos y de los municipios y con el empoderamiento a este nivel (p.27).

²⁷ Universidad de Antioquia. Segundo Seminario Nacional de Regionalización Universitaria: Diálogos Universidad Región. Memorias. Noviembre 13 y 14 de 2014. P. 27

En el mismo sentido del origen el profesor Guillermo Londoño Restrepo plantea²⁸ ...[] la importancia de mantener la memoria de los procesos y los hitos que van marcando la historia del país y de las instituciones. Expresa que al escuchar las intervenciones del día anterior (Jornada del 12 de noviembre) quedó preocupado por las fechas que señalan sobre el inicio de la regionalización, y preocupado por la pérdida de, más o menos, unos 20 años de historia, por tanto trae a colación un texto : “la Universidad desescolarizada”, desarrollado por la Universidad de Antioquia, y el Ministerio de Educación Nacional a través del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES- en una convocatoria que se hizo para la presentación de un proyecto que textualmente dice: “Es un proyecto de investigación que realiza el Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia”. En su fase experimental el proyecto UNIDES ofrece la oportunidad de iniciar estudios superiores en el Departamento de Antioquia. Nació orientado fundamentalmente a ensayar una estrategia pedagógica o una estrategia metodológica que permitieran la profesionalización de los maestros del departamento de Antioquia, obviamente sobre un diagnóstico de la situación de la formación de los maestros del departamento (p.39).

En ese momento el Ministerio también se preocupaba por la situación de las escuelas normales del país, no había maestros licenciados en las normales, sino que la gran mayoría eran maestros normalistas y se vio la necesidad de empezar la profesionalización. Los objetivos del proyecto eran probar y perfeccionar un sistema de instrucción superior a

²⁸ Universidad de Antioquia. Segundo Seminario Nacional de Regionalización Universitaria: Diálogos Universidad Región. Memorias. Noviembre 13 y 14 de 2014. P. 39. El Profesor Guillermo Londoño Restrepo fue Vicerrector de Docencia Universidad de Antioquia, 2001 – 2006 y actualmente es miembro del Consejo Nacional de Acreditación.

distancia que garantizara el rendimiento académico y bajos costos con miras a su generalización; probar en nuestro medio la eficiencia de la instrucción individualizada a través de técnicas tales como correspondencia, complementos radiales, tutoría personal, asesoría académica y comunicación telefónica. Todavía no se hablaba de las tecnologías de la información y de la comunicación, y el medio más ágil para llegar con la instrucción a los sitios eran los carros escalera que salían de la Plaza de Cisneros a los distintos municipios del departamento. El otro objetivo fue estudiar la posibilidad de ampliar las oportunidades educativas a zonas alejadas de los centros urbanos, con el fin de dar la oportunidad de adelantar estudios del nivel superior a personas que por razones económicas, familiares o de trabajo no pueden asistir a los centros educativos ordinarios. Esta es una Resolución Rectoral, la número 867 de septiembre 10 del año 1974 (p. 39 y 40).

En el mismo sentido del origen el profesor Álvarez Rodríguez de la Universidad del Valle expresa:

Estamos cumpliendo 20 años del informe de la Misión de Sabios, que planteó muchos de los temas que gravitan en la convocatoria del Segundo Seminario Nacional de Regionalización, tales como la equidad, la desigualdad, la calidad, la pertinencia; luego de 20 años de la Misión Nacional para la Modernización de la Universidad no aparece la palabra “regionalización”, la cual fue también una recomendación directa de los Sabios (p.26).

En relación con el concepto de región (Ibid. Pág 28) el profesor Álvarez de la Universidad del Valle plantea:

Región es mucho más que geografía, es una construcción social, cultural, económica,

institucional. Hay varios tipos de regiones: una región ambiental, una región administrativa, una región económica; se trata de procesos donde hay articulación entre realidades locales, pero también tensiones y conflictos influenciados por dinámicas nacionales y regionales.

Lo que hacen las universidades y otros actores con los procesos de regionalización de alguna manera es reconfigurar, redefinir las regiones, y en ese proceso surge el concepto “subregión” como una unidad. Para la Universidad del Valle las regiones tienen que ver con los departamentos y las subregiones como unidades que tienen unos rasgos, unas características comunes dentro de esas unidades, y está el concepto de microrregión, que Antioquia lo tiene bien definido. Microrregión se entiende en el sentido de un conjunto más pequeño de municipios que tienen unos rasgos comunes, generalmente existe uno que es el centro sobre el que gravitan otros, porque allí se hace el comercio y tiene capacidades institucionales (p.28).

Sobre el sentido de la regionalización las diferentes intervenciones ratificaron el problema estructural relacionado con el centralismo político administrativo y sobre las profundas brechas existentes entre el centro y la periferia de nuestros países. Al respecto plantea Rama (2014):

Las discusiones sobre la educación superior se han centrado en temas como la acreditación, la evaluación, la internacionalización y la educación a distancia. La regionalización siempre ha estado marginada en la discusión académica e intelectual a pesar de ser uno de los temas más complejos y con más tradición en términos de desigualdad.

Este continente está marcado por un enfoque centralista y frente a esos modelos que han discutido el federalismo o centralización, de alguna forma nuestros sistemas universitarios nacieron centralizados, tradición de la colonia: heredamos una visión, una concepción de

los sistemas enormemente centralizados como ejes en la construcción de la nación; se construyó la nación, se construyó la identidad centralizadamente y desde hace 200 años la construcción de la regionalización, de las capacidades en el interior ha sido el tema central (p.15).

... América Latina es un continente con marcadas desigualdades y esto se evidencia también en los escenarios universitarios, no porque sean culpables, sino porque son resultado de procesos históricos de los sistemas económicos y sociales.

... De alguna forma la regionalización es también una forma de apaciguar los conflictos, como diría Huntington en *El Choque de Civilizaciones*, las sociedades necesitan descentralizarse para acercar los problemas del ciudadano a las soluciones, para acercar el Estado a los ciudadanos, para acercar sus problemas a la construcción de soluciones (p.17)

En síntesis, estamos ante un nuevo paradigma de regionalización, el cuál supera el debate, sedes universitarias para concebirse en otra diversidad que cambia, que incorpora subsistemas, que descentraliza el poder, que tiene que tener autonomía y empoderamiento, que se basa en concebir que hay calidad cuando hay pertinencia; esto es parte de un cambio societario. La tasa de retorno que está cayendo para los profesionales universitarios en casi todas partes no está cayendo sin embargo para las personas del interior, porque allí hay más demandas de empleo, hay más necesidades de formación, porque allí están cambiando los crecimientos económicos en el continente. Es un ámbito de formación que pone nuevos niveles y que cambia los paradigmas intelectuales (p.23).

Una referencia general a estos procesos en Colombia la traza Espinosa (2008):

Sin duda, la estructura central de la regionalización de la función universitaria en Colombia es la que se expresa en la conformación de los Consejos Regionales de Educación Superior,

los cuales tienen una configuración territorial diferente a la de los desaparecidos CORPES, con lo que el mismo Estado contribuyó a hacer más ambigua aún la territorialización de esta función clave para el desarrollo del país. Amézquita y otros (1998) recogen algunas de las experiencias de la forma que (sic) las principales universidades colombianas han adoptado para hacer presencia en lo que consideran sus áreas de influencia. Así por ejemplo, queda claro que universidades como la Nacional, del Valle e Industrial de Santander, consideran que están llamadas a copar con su oferta educativa todo el territorio nacional, estableciendo primero seccionales y luego sedes en diferentes Departamentos. Con la lógica propia del sector privado, varias instituciones de educación superior han hecho otro tanto buscando, en este caso, copar el mercado de la educación superior. La Universidad del Valle considera 5 «Zonas geográficas»: Norte, Centro, Pacífico, Sur y Caribe, concibiendo una estructura conformada por la Vicerrectoría de Regionalización y el Consejo de Regionalización, mientras en cada una de las «Zonas» se establece el respectivo nivel zonal. La Universidad Industrial de Santander-UIS, a diferencia de la del Valle, considera el Departamento de Santander como el centro a partir del cual establece sus sedes de Barrancabermeja, Málaga y el Socorro, las cuales se coordinan a través de la Dirección General de Regionalización, adscrita a la Vicerrectoría Académica (p,63).

[...] A este cuadro de ubicaciones institucionales, habría que agregar el hecho que (sic) en estas ciudades se han establecido instituciones privadas que ofrecen programas que resultan mucho más atractivos que las tradicionales ofertas de la universidad estatal. Por supuesto, con las más recientes medidas de política nacional parece cada vez menos viable la posibilidad de que las universidades públicas estatales, sobre todo las departamentales, puedan proponerse el establecimiento de sedes seccionales (p, 63).

A manera de reclamo el profesor Londoño expresa que: la ausencia de la Ministra de Educación en dicho encuentro – El 2º Seminario Nacional sobre Regionalización - y se explica que no está presente dado que todavía no ha tenido tiempo de apropiarse de los lineamientos de la política regionalización para poder tener un diálogo amplio con las universidades del país, lo dicho no es una crítica, es simplemente poner en condiciones reales la situación; reitera que la política debe ser de Estado, no política de Ministerio; en esa medida el Estado teniendo a las universidades como sus buenas aliadas puede diseñar una política y puede diseñar estrategias importantes que le permitan al país en el mediano plazo hacer realidad los objetivos de regionalización(p.43).

Respecto al caso de la Universidades públicas llamadas nacionales, entre las cuales se incluye la Universidad Nacional y la Universidad Pedagógica Nacional, el presente trabajo no las aborda en detalle, dado que el carácter de este trabajo está especialmente referido a las Universidades de carácter regional o Departamental. De todas maneras, es importante aclarar que la Universidad Nacional participó en el II Encuentro Nacional sobre Regionalización Universitaria y que algunos elementos de la reflexión planteados en este evento y en este trabajo incorporan aporte de esta Universidad.

Con esto no desconocemos la importancia de una Universidad tan significativa como la Universidad Nacional, pero tampoco podemos omitir nuestros reparos a su condición nacional, dada la forma como reproduce en su estructura y en su dinámica los problemas propios de la macrocefalia estatal que hemos referido en este trabajo. Un dato que da cuenta de esta situación que mencionamos se puede encontrar en la composición regional de los docentes en la UNAL.

Según un trabajo realizado por Alvaro Zapata Domínguez (2006) nos muestra que de un total de 2.862 docentes, 2006 estaban en Bogotá, es decir el 70%; en Medellín habían 521 docentes, es decir el 18 %. Sumados los datos del personal docente de Bogotá y Medellín tenemos un 88 %. Si a esto le agregamos los 232 docentes en Manizales tendríamos que tres sedes concentran el 96% de los docentes en el país. (p. 25).

Un aspecto que es necesario reconocer en la estructura de la UNAL corresponde a la decisión institucional de designar un Vicerrector de Sede, el cual se constituye como “la autoridad responsable de la dirección y coordinación de la Sede, bajo la dirección y orientación del Rector General, quien tendrá libre capacidad para nombrarlo y removerlo. Ejerce las funciones que se precisen en la estructura académico-administrativa, en los estatutos y normas generales de la Universidad, y en los actos de delegación de funciones por parte de otros cuerpos o autoridades universitarias. Igualmente nombrará las autoridades de la Sede, conforme a los estatutos y reglamentos de la Universidad” (p. 18). El reconocimiento a esta designación en las seccionales hace referencia a la designación de una figura académica en las direcciones seccionales y por lo mismo la existencia de un cierto nivel de autonomía académica en estas sedes. Un caso anecdótico de la figura de la Vicerrectoría de Sede, se dio con el Vicerrector Juan Camilo Restrepo Gutiérrez, el día 3 de marzo de 2020, cuando intervino directamente para evitar el ingreso del SMAD a la sede seccional de la UNAL en Medellín. Esta posición directiva es muy valiosa si se tiene en cuenta que el SMAD ha ingresado dos veces a la Universidad de Antioquia en los meses de febrero y marzo del presente año, afectándose con ello la autonomía universitaria y la violación de domicilio por parte de la fuerza pública.

Volviendo a la crítica de la macrocefalia estatal e institucional, es llamativo que el plan de desarrollo del año 2019 – 2021, de la Universidad Nacional se realice una referencia marginal al proceso institucional en las sedes, las cuales se mencionan en el programa 7 del plan de desarrollo mencionado. “El fortalecimiento de sus nueve sedes tiene, entre otros, el propósito de contribuir al desarrollo de las regiones, pero también contempla que la presencia no es solo de las sedes, por el contrario, se trata de que integralmente la UNAL está en todas las regiones como espacios de acción institucional y social, reconociendo los saberes locales, tradicionales y ancestrales. Este fortalecimiento demanda igualmente una articulación dinámica y propositiva entre las sedes, las facultades y las escuelas de formación y de pensamiento, con perspectiva interdisciplinaria”. (p. 106).

Respecto a la inexistencia de políticas públicas relacionadas con la regionalización universitaria en Colombia, la Doctora Jenny Vargas Guataquira delegada del Ministerio de Educación Nacional planteó:

Más que respuestas a las preguntas que le hicieron llegar los asistentes, señala estamos en un proceso de construcción; el Ministerio se unió al ejercicio de la Universidad de Antioquia para participar en este Segundo Seminario de Regionalización en una actitud de construcción colectiva. Sobre la pregunta ¿cómo hablar de regionalización sin una política de regionalización en un país que se basa en regiones , reitera que en su presentación expresó que se trata de un ejercicio de hacer cada uno lo que piensa qué es la regionalización, de acercarse alguna manera al proceso regional, asunto que claramente le plantea el reto al Ministerio de construir la política, de establecer unas líneas de orientación y escenarios como el Seminario de Regionalización es un lugar privilegiado para

construirlas (p.48).

El Ministerio reconoce que al no contar con una orientación formal sobre la regionalización universitaria, cada uno está haciendo lo que considera pertinente en esa materia. Podría pensarse que hoy se está evaluando cómo hacer una presencia regional, cómo llegar con una oferta académica. Temas como la investigación, el aporte al desarrollo regional, el reconocimiento de las particularidades para la pertinencia de la oferta, más allá de la vocación productiva, no están todavía muy claros; tampoco lo están las implicaciones de regionalizar la educación superior. ¿Qué se entiende por región?, ¿Hacia dónde estamos avanzando con el proceso de educación superior? Según el Ministerio, es importante que exista una política para promover la educación superior en las regiones, la cual debe construirse con las IES que vienen haciendo presencia regional (p.47).

En este mismo sentido el Profesor Adolfo Álvarez Rodríguez de la Universidad del Valle expresa que:

... si bien no existe una política nacional de regionalización, la presentación realizada por el Ministerio en el Seminario muestra que hay un camino por construir y que hay que generar una movilización institucional más efectiva donde habrá que convocar a los rectores de nuestras instituciones, porque se tienen insumos para la política universitaria y sobre el tipo de apuesta que debe darse desde las instituciones (p.62).

Desde la perspectiva nacional y del Estado, se encuentra un antecedente importante que corresponde al programa de los Centros Regionales de Educación Superior (CERES); según el Ministerio de Educación Nacional (s.f):

El programa de Centros Regionales de Educación Superior – CERES-, es una estrategia de desconcentración de la oferta y ampliación de cobertura para llevar educación superior a

lugares apartados de las cabeceras municipales en todo el país. Este nuevo modelo se centra en la oferta de programas pertinentes de acuerdo con las necesidades sociales y la vocación productiva de cada región y promueve programas apoyados en el uso de las nuevas tecnologías de la información y alianzas interinstitucionales, que posibilitan el uso compartido de recursos, tanto financieros, como humanos, de infraestructura y conectividad (Ministerio de educación, s.f.).

Los CERES nacen de una alianza en la que participan el gobierno departamental y local, el sector productivo, la academia y organizaciones de la sociedad civil. Esta alianza define la oferta académica específica para la zona de influencia, buscando que haya una oportunidad real para los jóvenes formados de vincularse a la actividad productiva permaneciendo en su lugar de origen. El programa de Centros Regionales de Educación Superior (CERES) inició en 2003 y desde ese momento hasta la fecha se han creado un total de 162 CERES con cobertura en 31 Departamentos del país y se han beneficiado 28.300 estudiantes a través de la oferta de 748 programas académicos ofrecidos, de los cuales 85 son técnicos profesionales, 291 tecnológicos, 358 universitarios y 14 programas de postgrado (Ministerio de educación, s.f.).

Por las características de este proceso, es inevitable hacer en esta investigación la reflexión sobre el papel de los CERES y sus relaciones con las universidades públicas estatales involucradas en este estudio. En una aproximación preliminar, es necesario plantear las inquietudes sobre la forma cómo los CERES intentan evadir la responsabilidad del Estado sobre el derecho a la educación –son un especie de experimento del actual proyecto de reforma a la Ley 30 -, la transferencia de importantes recursos económicos a las universidades privadas que han sido las principales beneficiadas con este programa, y la desconexión y aporte a las universidades públicas,

que tendrían la capacidad y legitimidad para fortalecer ofertas educativas en las regiones y subregiones. Se valora en este programa el intento de vinculación de diferentes sectores sociales, económicos y políticos, a la orientación de la Educación Superior en las localidades. Esta es una experiencia de especial valor para ser aplicada en el proceso de regionalización de la universidad pública, y corresponde a la constitución de organismos en las localidades y subregiones de amplia composición social y gremial, que aporten en la construcción y orientación del proyecto educativo desde la perspectiva y la lógica local y regional.

Respecto a los CERES el profesor Guillermo Londoño planteo en el Segundo Seminario Nacional de Regionalización:

...estos deben ir mucho más allá de ser un estímulo para que converjan distintos tipos de instituciones, con distintos tipos de intereses, algunas de ellas con intereses de mercado, más que con interés de servicio; algunas de ellas orientadas bajo la visión de la educación superior como un bien privado y no como un bien público; en esa medida llama la atención sobre que en Colombia por ley las instituciones no tienen ánimo de lucro, ofrecen el servicio de educación superior como un bien público y allí hay una labor muy importante para el MEN, como la figura del triángulo de Burton Clark, en el triángulo Estado - Instituciones de Educación Superior, Mercado, el Estado a través del Ministerio de Educación tiene la obligación de estimular, financiar, regular y vigilar(p.41).

... la regionalización necesita racionalización, revisando la literatura sobre CERES le llama la atención que un CERES del Cauca sea operado por la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, frente a lo cual se pregunta cómo confluyen universidades como la Universidad del Cauca, la Universidad de Nariño y la Universidad del Valle en ese punto. Cita también el caso del municipio de Turbo, Antioquia, en donde se encuentra la

Universidad de Pamplona a lo que se pregunta, cómo hace para desarrollar ofertas curriculares y por qué entra en competencia con la Universidad de Antioquia, por qué la Universidad Nacional con sus sedes de frontera no llegó a Turbo, según él la consideración es muy sencilla, “allá está la Universidad de Antioquia”. En esa racionalización, las universidades deberían tener acuerdos sobre las ofertas y sobre sus niveles de calidad en las distintas regiones(p.45).

En directa relación con los CERES el Profesor Adolfo Álvarez Rodríguez de la Universidad del Valle, planteo en el segundo seminario la necesidad de un debate sobre los CERES:

Existen muchas críticas sobre el alcance y significado de los CERES como propuesta de regionalización y política educativa. Es un tema para discutir a fondo porque éstos terminan siendo aparatos huecos, vacíos donde no hay sujetos, no hay responsables y terminan, en cierto sentido, creando falsas expectativas. En los estudios de la Universidad del Valle, los CERES no son un referente para los jóvenes: cuando se les pregunta dónde quieren estudiar, los CERES no aparecen por ningún lado, eso ya dice algo sobre la eficacia de ese mecanismo (p.63).

7.6 Ejes misionales

Uno de los asuntos centrales del proceso de regionalización corresponde a las reflexiones relacionadas con los ejes misionales de docencia, investigación y extensión. El resultado de las investigaciones realizadas a propósito del proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia dan cuenta por un lado del proceso de fragmentación de los mismos en la dinámica institucional, pero además se menciona en particular un severo vacío y ausencia relacionado con la investigación en las subregiones.

En relación con la formación docente planteó Rama²⁹ (2014) en el Segundo Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria:

... La formación docente se ha planteado en América Latina de inferior nivel, una cosa es la formación de los docentes universitarios, y entonces, ¿qué pasa con el resto de la formación docente? esta polémica que tiene años en muchos lugares y plantea que la formación docente no es universitaria, que la formación docente es más para la gente del interior, corresponde a un paradigma a superar (p ,21).

En el mismo sentido de la docencia la profesora Cadavid³⁰ plantea que:

... frente a la pregunta por lo que significa ser docente en Latinoamérica, también hay tensiones y problematizaciones, pero el lugar del docente universitario en la regiones es la presencia de la universidad. La universidad no es únicamente el asunto financiero, pues el sujeto que está allí visibilizándola y trabajando con la comunidad es el docente; entonces ¿cómo lo pensamos, cómo fortalecemos su formación y sus condiciones laborales?, pero también, ¿cómo resignificamos este lugar que tiene allí y la potencia que tiene para transformar los territorios? (p.47).

¿Cómo desde la política hacemos un trabajo con los docentes universitarios y una formación que vaya más allá de los asuntos de los saberes, de las disciplinas y de las ciencias? y ¿cómo formar docentes de las regiones y para las regiones con una mirada cultural, social, política y ética?, esto también es necesario plantearlo en términos de una política de regionalización, no solamente en términos de financiación -que es necesario-,

²⁹ Universidad de Antioquia. Segundo Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria. Medellín, septiembre 13 y 14 de 2014.

³⁰ La profesora Ana María Cadavid hizo parte del Comité Académico del 2º Seminario Nacional en condición de Jefe del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

sino también un asunto de la profesión docente que está muy problematizada (p.46).

... Propone una vía para pensar la regionalización y acude a la noción de Antanas Mockus del docente como un anfibio cultural. Esto es, pensar en las condiciones laborales necesarias para los docentes en regiones, además de los asuntos de la formación; el anfibio cultural permitiría que el profesor pueda ser un investigador local, que no solamente esté en términos de los saberes, de las ciencias y de las disciplinas, sino que pueda leer esos territorios y sobre todo la construcción de subjetividades; frente a este tema propone las siguientes inquietudes: ¿qué significan los sujetos, los referentes en las relaciones en Turbo diferentes a las del Suroeste?, pero no únicamente porque estén las fronteras geográficas sino porque los referentes y la construcción de sujetos es distinta y la mirada frente al mundo plantea también otras realidades. (p.46).

En relación con este eje y haciendo alusión a los avances por parte del MEN expresa la Doctora Jenny Vargas Guataquirá:

... En cuanto a la cualificación docente, plantea que el Ministerio ha venido haciendo algunos ejercicios y se refiere al convenio del Ministerio con la Universidad de Antioquia para el desarrollo del diplomado Universidad, Territorio y Subjetividades para la Construcción de Proyectos Educativos Subregionales. La delegada narra cómo al abrir la convocatoria por parte del MEN se recibieron propuestas de cualificación docente para la mejora de las competencias en el uso de herramientas web encaminadas a convertir cursos presenciales en cursos virtuales, no obstante el diplomado que propuso la Universidad de Antioquia trasciende el ejercicio más instrumental y plantea la cualificación docente en el ejercicio pedagógico de llegar a la región, este tipo de propuestas son importantes para la regionalización. (p.49)

En relación con el eje misional de investigación el profesor Rama (2014) planteó:

En el escenario de la investigación, el paradigma es que la formación de grados puede ir al interior, pero los posgrados tienen que ser de las capitales y no que decida de la investigación. Cuando se revisan los institutos de la investigación de la UNAM, por ejemplo, que es una de las instituciones mejor renqueadas de América Latina, una enorme cantidad de ellos está en el interior. Cuando se tiene un instituto para estudiar el mar y los océanos, ¿dónde debe estar?, ¿en la capital o en el mar?; y ¿cuándo el instituto es de investigación agraria o problemas rurales?, ¿el objeto de investigación no tiene que estar cerca de objeto que lo estudia? Los institutos de investigación deben estar descentralizados también, lo que tiene que estar descentralizado no es la formación de base, sino los equipos de investigación, hoy los doctorados son en su mayoría investigación y los posdoctorados lo son en un 100%, aunque puede haber docencia de nivel pos doctoral en institutos de investigación concentrados en el interior....Concebir la regionalización es concebir necesariamente un escenario diferenciado también para la investigación. (p.22).

Lo tercero tiene que ver con el paradigma que expresa que la docencia, la investigación y la extensión son escenarios que están integrados a la universidad y que deben ser realizados. Hoy en América Latina apenas el 2,43% de las instituciones universitarias hacen investigación real, es decir tienen publicados más de 500 artículos en las revistas indexadas internacionalmente eso significa que apenas 50 universidades de América Latina, del total de las 2.000 existentes, producen investigación significativa y estable.

Nuestro modelo universitario es un modelo profesionalizante que se centra básicamente en los campos disciplinario profesional y que tiene muy poca investigación; claro que ha aumentado la investigación académica; hoy estamos en 3.5% a nivel mundial, pero en

términos de patentes, creación de conocimiento y de investigación aplicada la región es absolutamente marginal e inexistente a nivel mundial. Podría desaparecer el sistema universitario latinoamericano y no tendría ningún impacto porque apenas el 0,01% son patentes de los residentes. La realidad es que nosotros no investigamos en las regiones, apenas unas pocas instituciones investigan, unas 12 ó 14 tienen un nivel de investigación. (p, 64)

En el mismo sentido el profesor Guillermo Londoño expreso:

... También es importante el apoyo del Estado en el desarrollo de la investigación en la región. La regionalización desde todas las universidades del país juega un papel importante en el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación; sin las universidades este sistema no sería lo que es hoy. El 80% del nuevo conocimiento que produce el país, viene de las universidades, y alrededor del 60% de los grupos de investigación que están clasificados por Colciencias pertenecen a las universidades que están ubicadas en tres o cuatro ciudades principales: Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla; el resto de universidades o departamentos poseen los grupos de investigación de un nivel de menor desarrollo, incluso todavía no se puede hablar de grupos mayoritariamente consolidados. Los grupos A1, A y B son alrededor del 30% de la totalidad de los grupos de investigación que hay en el país, y los grupos C y D corresponden al 70% restante (p, 42).

7.7 Sobre el currículo

En la sesión de preguntas a los invitados nacionales e internacionales y en relación con las particularidades del proceso curricular en las regiones tenemos lo siguiente.

Pregunta: Se ofrecen programas pertinentes creados específicamente para la región que aportan a la vocación regional, pero los estudiantes continúan demandando y queriendo

estudiar los programas tradicionales. ¿Cómo resolverlo?

... El profesor Rama cree que debe existir un portafolio de ofertas curriculares en una lógica sistémica que permita que se conjuguen las conveniencias regionales, las libertades individuales, los recorridos específicos y las conveniencias de la formación de las capacidades; o sea construir unos programas académicos para que la gente no salga, cree que tiene un toque arbitrario despótico respecto de las oportunidades de estudiar.

... La profesora Ana María Cadavid manifiesta su preocupación cuando en el discurso cotidiano se habla de la diversidad, de la interculturalidad, del reconocimiento de las culturas, del diálogo intercultural, pero ¿qué tanto esto se concreta y realmente se visibiliza en los currículos o en los planes de formación?, dice ella que no mucho. Una cosa es que se converse con la comunidad y desde los referentes como académico, profesor, investigador construya currículos; pero otra cosa es retomar esto como saberes relevantes y que circulan en los planes de formación o en los currículos.

... En este punto hace referencia a la experiencia de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, programa de la Universidad de Antioquía, construido con la comunidad de una manera distinta pues los saberes ancestrales hacen parte del currículo oficial. Los académicos, los profesores, los investigadores se movieron para que estos saberes realmente fueran parte de lo que se consideran seminarios, proyectos de práctica o proyectos curriculares; esa construcción ha permitido que los egresados se queden en su territorio, es una apuesta política. El asunto de lo global y lo local plantea tensiones pero también posibilidades, y Madre Tierra plantea que hay que estar en el territorio para problematizarlo, para hacer una defensa política del territorio, y sobre todo para poder establecer otras relaciones y otros lazos en él. (p. 46)

Con relación a los asuntos relacionados con la estructura (sistema, modelos, redes) el seminario fue muy valioso sobre las particularidades de este componente tanto en el ámbito latinoamericano como colombiano:

Al respecto plantea Rama (2014):

Construir la regionalización pasa por transferir el concepto de universidad en red, superar el modelo unificado; hoy se podría hablar de cuatro modelos universitarios: Modelo regional centralizado: grandes ciudades, migración, abandono de los hogares, nunca regresan a los países y sólo los ricos lo pueden hacer.

Modelo regional descentralizado: instituciones en la región.

Modelo fragmentado: que fragmenta las sedes, los niveles, las instituciones, entre dos “patas” una de las cuales tiene mayor poder, mayor autonomía, recursos, etc. Y por último el modelo de Red.

... La necesidad de construir el modelo en red que utilice las tecnologías a fondo ¿qué significa?, ¿que los programas estén colgados en la red?, ¿que los estudiantes puedan incorporar sus materiales en la internet?, ¿que los profesores tengan su blog?, es mucho más, es la posibilidad de un modelo de gestión en red en todo el sentido, es la posibilidad de crear investigaciones en red.

... No hay que tener un modelo único de universidades, eso es un error, las universidades tiene procesos históricos, no es lo mismo una universidad del S. IX que una del S. XX, hay que tener un modelo más diverso. Cuando las sociedades dicen –como en Argentina- todas las universidades tienen que depender del gobierno pero actuando en una sola provincia es un error y muchos gobernadores expresan que quieren tener su propia universidad regional y crearla. Insiste que hay que tener diversidad de modelos. Las mujeres hoy están en la

educación superior, probablemente si hubiesen existido universidades de mujeres en la década del 40, 50 ó 60, la feminización de la educación superior habría avanzado más, ya que entró muy tarde en el continente. Hay que tener formas diversas, si algunas comunidades indígenas, conciben que la universidad tiene que ser cerrada están en su libertad (p.35).

... América Latina se caracteriza porque la regionalización de sedes y subsedes de universidades ha sido desigual y la reproducción de la desigualdad se ve en universidades cuyos programas no son presentados a la acreditación, como en Costa Rica; universidades que tienen un menor punto de corte para el ingreso de las personas del interior como en el caso de Bolivia; universidades que no tienen las capacidades y los mandatos en los programas del interior, como también pasa en Perú. Empezamos a tener en la construcción de la igualdad que es la regionalización, también la reconstrucción de nuevas desigualdades como las de calidad (p.17).

... La regionalización a través de sedes va construyendo las macro universidades. Vale ilustrar que en la Universidad de Massachusetts cuando llegaban a 10 mil estudiantes automáticamente se fragmentaba y creaba otra. ¿Cuál es la escala de las universidades?, ¿cuál es la escala de la calidad que pueden tener 360 mil estudiantes como la Universidad de Buenos Aires?, ¿cuál es la capacidad de control?, ¿cuál es el seguimiento del estudiante, del egresado, del programa curricular? En el escenario de las sedes se van construyendo macro universidades (p.22).

Sólo hay que dejar la universidad direccional y pasar a la universidad en red, que no es más que toda institución en la cual sus actores, sus protagonistas, sus objetos están localizados en red; es en ese espíritu que se habla del aprendizaje colaborativo, de la igualdad de

paradigmas porque no existe una teoría ni una verdad, sino paradigmas en discusión. (p.22). Lo segundo es la resistencia a la alianza, a la construcción de dinámicas en red; existe una visión de unidad de la institución, una lectura de ella misma, no una visión de construcción de las alianzas y de capacidad de convivir con el otro. La estructura de la regionalización es vista desde el enfoque de transferir programas de un ámbito a otro y no desde la construcción de las redes de instituciones, de personas, y de capacidades, es decir, no hay una concepción de universidad en red. El acceso al conocimiento es un acceso a la circulación de información, un intercambio, de alguna forma la división del trabajo a nivel regional entre las instituciones participantes; la regionalización no se hace desde el ámbito de los eventos positivos sino desde algunos elementos negativos, es decir desde la carencia de más enfoques de redes y de alianzas.

Agrega que el contexto de la educación virtual rompe necesariamente la dualidad en la cual el territorio es monopolio, porque no termina en las fronteras, por esto en la medida en que tengamos un paradigma presencial la discusión del monopolio se da como espacio de ejercicio de poder, eso es una discusión sobre poderes regionales (p.65).

En el mismo sentido del trabajo interinstitucional y en red, plantea el profesor Guillermo Londoño:

De otro lado, es importante que el Ministerio de Educación evalúe la posibilidad de propiciar alianzas estratégicas entre instituciones para un desarrollo cooperado y real de las políticas de regionalización. Existen en el país 31 universidades públicas que sumadas a las instituciones técnicas y tecnológicas públicas totalizan alrededor de 61 instituciones de educación superior. Adicionalmente se cuenta con el Sistema de Universidades Estatales-SUE-, pero si al SUE se le pregunta si incide en la política de regionalización de la

educación superior del país, éste no tiene una respuesta, las instituciones en particular sí.
(p. 43)

Un tema central y crítico en la estructura universitaria hace relación a la estructura directiva de las universidades públicas y en particular al gobierno universitario. Este es un tema que en el caso colombiano ha tenido cada vez una profunda tensión derivada de las concepciones relacionadas con la construcción de la comunidad académica, con la forma como se toman las decisiones y en particular sobre la discusión respecto a los intereses siempre presentes por parte de las personas que hacen parte de los cuerpos directivos. Este tema ha sido uno de los grandes protagonistas en toda la discusión presentada desde el año 2011 hasta la fecha y fue motivo de reflexión en el intento de construcción de una propuesta alternativa de educación generada en las movilizaciones ocurridas en el año 2011 en Colombia, pero también ha sido ampliamente discutida en diferentes eventos, bien sea de encuentros, conversatorios o en procesos constituyentes realizados en diferentes universidades públicas del país, entre los cuales sobresalen los eventos y el proceso de las Universidades del Tolima, de Nariño y de Antioquia.

Respecto a este asunto del gobierno universitario, al interior del Segundo seminario se plantearon preguntas y reflexiones:

En nuestro contexto el gobierno ocupa asiento en los consejos superiores de universidades públicas y se ha pensado que estas son imparciales en política. ¿Cómo emprender procesos de transformación hacia la descentralización si el gobierno central sigue decidiendo? ¿Cómo salir de esa imparcialidad, es posible?

Al respecto el profesor Álvarez sobre con el tema del modelo de gobierno de las universidades públicas del país.

La fuerte presencia del gobierno nacional (Presidente, MEN) se ancla con la idea de que el

Estado Nacional es el que aporta a la educación. ¿Qué nos ha dejado eso?, habría que hacer un balance. Considera que hay experiencias distintas; los consejos superiores están conformados por mayorías que no pertenecen a las comunidades universitarias, el punto de partida de eso es la desconfianza hacia la capacidad de autogobierno de las universidades, venimos de 20-30 años de una problemática universitaria muy movida y en algún momento el tema habrá que replantearlo. Existen otros modelos de gobierno en otras latitudes y eso seguramente hará parte de un cambio de mentalidad sobre las comunidades universitarias, pero es un cambio que se lo tiene que ganar la universidad demostrando capacidad de autogobierno, de autorregulación. (P.34).

El profesor expresa que es muy crítico del modelo actual, pero no ve claro que el modelo “más democrático” pueda ser la solución a los temas de gobierno, ve que el problema puede ser más de la política pública y obviamente de un proceso de maduración de nuestras propias comunidades académicas, hay pugnas, disputas e intereses que no son sólo intereses de la ciencias. Es un asunto no tan fácil de resolver. (p.34).

Universidad de Antioquia: experiencia significativa e indicativa en la regionalización universitaria del Departamento y el país.

En el caso particular del Departamento de Antioquia, es necesario reconocer que es de los pocos territorios del país que tiene establecido como política pública la orientación estratégica de su territorio a través de la Ordenanza 012 del 19 de agosto de 1998 en donde se expone la orientación sobre el desarrollo y sobre el sistema de planificación integral para el desarrollo social, económico y donde se define un concepto de futuro para el territorio y las líneas de actuación claves para la consecución de una mejor calidad de vida para todos (Plan estratégico de Antioquia [Planea], 2006).

7.8 Antecedentes

En el contexto específico de la Universidad de Antioquia, los referentes históricos del proceso de regionalización universitaria se ubican en los años 60 y 70 con la educación extramuros³¹ que realizaba la Facultad de Educación; la vinculación al programa de Escuela Única - Escuela Nueva para la educación de los niños en zonas rurales - , y hacia el año 1981 los Centros Administrativos de Servicios Regionales (CASE), que vinculan la Gobernación y la Universidad de Antioquia; este proceso se relacionaba con la modalidad de la educación a distancia y tenía una clara pretensión respecto del aporte al desarrollo regional. Pero el momento clave de la institucionalización del programa de regionalización es el año 1995 cuando se adscribe a la Vicerrectoría de Extensión. En este momento se define la creación de las sedes de Urabá, Bajo Cauca, Magdalena Medio, Oriente y Suroeste antioqueño³² y se consideran como las sub regiones prioritarias para la iniciación de este proceso institucional.

En los años posteriores se da la aprobación del Acuerdo 156 del 18 de febrero de 1999 que establece una estructura orgánica para el proceso de regionalización, otorgándole un lugar y una ubicación en la política institucional de desarrollo de la U. de A. De igual manera, es necesario resaltar la alianza de la dirección de regionalización con el Instituto de Estudios Regionales (INER), la que viabiliza, en el año 2002, el diseño del Plan Estratégico de Regionalización que orientará y dará existencia al proceso de regionalización de la Universidad.

Es claro que la formulación del Plan Estratégico (2002) es fundamental en tanto le da sentido y orientación a la presencia institucional; por esta razón se convierte en el referente

³¹ La educación extramuros correspondió a la intención de las universidades públicas de ir más allá de los “muros” de las sedes centrales y de fortalecer la relación con la provincia.

³² Para efectos de precisar y profundizar la orientación institucional se elaboran en el año 2000 por parte del Instituto Nacional de Estudios Regionales de la Universidad de Antioquia y la Dirección de Regionalización los documentos relativos a estas seccionales, y para el año 2007 se producen los documentos de las otras subregiones pendientes: Nordeste, Norte y Occidente.

principal del trabajo de las diferentes dependencias de la Universidad. Es de sumo interés en la formulación del plan, no solo la relación directa con los diferentes enfoques de la planeación estratégica, si no, y de manera especial, el encuadre del planteamiento institucional alrededor de las diferentes escuelas o paradigmas del pensamiento regional. Lo anterior implica que estamos frente a una formulación académica y a una propuesta política que debe ser considerada integralmente desde el conjunto de sus elementos en términos de enfoque, metodología y operación. Esta situación implica la consideración de que el Plan Estratégico de Regionalización de la Universidad de Antioquia se constituye en un referente y en un hito significativo de análisis respecto a esta orientación y estrategia institucional, para fortalecer la legitimidad y la presencia institucional en el Departamento de Antioquia, pero también para el conjunto del proceso de regionalización en el país, en donde se encuentra según las conclusiones del Segundo Encuentro Nacional de Regionalización que es un asunto fundamental para aplicar en las instituciones de educación superior y por parte del Ministerio de Educación Nacional.

Como parte de las investigaciones realizadas, tal como se anotó anteriormente, nos encontramos con el estudio sobre la evaluación de impacto³³, el cual expresa:

El Plan de Desarrollo institucional 1995 – 2006: La Universidad para un siglo de las luces³⁴, da cuenta del esfuerzo de las unidades académicas, al llegar a las regiones con programas que indudablemente aportaron a la cualificación de los colectivos humanos que esperaban tener acceso a la Universidad Pública. En este sentido es importante resaltar el liderazgo de la Facultad de Educación, que desde 1967 empieza a llegar hasta la zona rural del Oriente Antioqueño con la

³³ La dirección general de esta investigación estuvo a cargo de los investigadores María del Carmen Nieto, Alejandro Pimienta Betancur y Gerardo Montoya de la Cruz. La coordinación general se realizó por parte de la investigadora Dolly García Santamaría.

³⁴ Universidad de Antioquia (1995). El Plan de Desarrollo Institucional 1995 – 2006: La Universidad para un siglo de las luces.

estrategia denominada Escuela Nueva (hoy Escuela Unitaria), apoyando la escolarización de los niños en la primaria e incursionando allí con su reflexión para tratar de responder a la solución de los problemas educativos. En la década del 70, también la Facultad de Educación es la primera en llegar hasta las regiones con la modalidad de Educación a distancia, gracias a la apertura de Programas de Licenciatura en diferentes municipios de Antioquia, en respuesta a las reformas educativas y a las necesidades de capacitación de los docentes, contribuyendo así a la formación de aquellos que prestaban sus servicios en el área rural, para mejorar la calidad y fortalecer la labor formadora de la población menor del país. Esta iniciativa fue emulada por la Facultad de Ciencias Sociales y algunas del área de la salud, con la Facultad Nacional de Salud Pública a la vanguardia, las cuales llegaban a las regiones con sus programas académicos, tratando de atender las problemáticas de las poblaciones, en un intento de unir el tema de la Educación Superior con descentralización y desarrollo regional.

Durante la década de los 90, después de varios debates se avanza en la concepción de Regionalización en la Universidad, lo que da lugar a la Resolución Superior 1280 de octubre 30 de 1990, abriendo la posibilidad de ofrecer programas académicos de pregrado y postgrado en las regiones. Esta decisión se potencia gracias al apoyo de la Gobernación de Antioquia, pues determina que los municipios se fortalezcan con procesos de Educación Superior. Para lograrlo, se establece una coordinación interinstitucional con la participación de los entes municipales, las universidades y la Gobernación y se crearon las Fundaciones Universitarias del Norte, en Yarumal; del Oriente en La Ceja; del Urabá, en Turbo y del Suroeste, en Andes.

Tras la puesta en marcha, esta propuesta de Educación Superior representaba una gran preocupación para las universidades, ya que éstas no tenían ningún control administrativo sobre las fundaciones que intervenían en el proceso académico. Las fundaciones eran autónomas para

hacer el examen de admisión, establecer el valor de la matrícula, realizar la contratación de los docentes y decidir el sistema de evaluación, situación que llevó a la Universidad de Antioquia a cancelar, mediante la vía jurídica, todos los contratos que tenía con dichas fundaciones, argumentando el incumplimiento por parte de éstas con los Estatutos de funcionamiento que regían la Universidad.

En el Estatuto General, la Universidad consagra la Regionalización como principio rector y establece que “por su origen, naturaleza jurídica y su tradición, la Universidad tiene una vocación regional: desarrolla el conocimiento y contribuye a la articulación de Antioquia con los procesos de construcción nacional y con los desarrollos de la ciencia, la tecnología y la cultura en los demás pueblos del mundo”. Fiel a los principios rectores del plan, la Universidad impulsa el proceso de Regionalización en el departamento y desde 1995 viene realizando esfuerzos destinados a mejorar la gestión en este sentido, aportando al desarrollo de los territorios.

La Universidad empieza a contactar las fuerzas vivas de algunos municipios de la región y es el Municipio de Turbo el que ofrece a la Universidad la sede del Instituto Popular de Capacitación, el cual funcionaba en terrenos del Ministerio de Educación, pero que estaban dispuestos a cederlo para que la Universidad se asentara en la Región y compartiera con ellos sus vivencias, proceso que ya había empezado gracias a la presencia de la Facultad de Educación con sus programas de Licenciatura. Esta alianza se consolidó el 1° de diciembre de 1995 con la apertura de la primera sede de la Universidad de Antioquia, la cual empezó a funcionar en marzo de 1996, con el reto de difundir la presencia de la Universidad en todos los municipios de la región.

Como un gran avance en el tema, durante 1998 se destaca varios hechos normativos que apuntaron al fortalecimiento del proceso de regionalización: el Consejo Académico establece el mismo examen de admisión y el mismo punto de corte para todos los aspirantes de la Universidad

de Antioquia, independientemente de la ubicación geográfica; el Acuerdo Superior 156 de febrero 18, crea la Dirección de Regionalización como una estructura orgánica adscrita a la rectoría y el 14 de julio el Acuerdo Académico 0133 define la Regionalización como un programa universitario que busca “*promover y proyectar la misión, la visión, los objetivos y los principios de la universidad en las regiones, cumpliendo las funciones de docencia, investigación y extensión*” y establece la misión, los principios y las políticas para su funcionamiento. (PER, 2002, Pág. 37)

La estructura administrativa y funcional de regionalización, contempla los siguientes cargos: Dirección, Asistente, Coordinación Administrativa y Secretaría, cuyos funcionarios deben apoyar todo el proceso, proponiendo y ejecutando las políticas de la Universidad sobre el tema, estimulando y asesorando a las Unidades Académicas para que diseñen y desarrollen programas con pertinencia regional, en docencia, investigación y extensión, coordinar con las distintas dependencias y con las direcciones seccionales, las actividades a desarrollar en la región, promover las alianzas y relaciones interinstitucionales y sectoriales con presencia en la zona y mantener actualizada la información que muestra las ejecutorias de la Universidad en las Seccionales.

Como parte de esta estructura, se constituye además el Comité de Regionalización, el cual está integrado por el Director, el Asistente, los Vicerrectores de Investigación, Docencia y Extensión, los Directores de Bienestar Universitario y de Postgrados, un Decano o Director y un representante de los profesores y tiene entre sus funciones fomentar el desarrollo de la regionalización y brindar la asesoría tanto a las directivas, como a las dependencias universitarias involucradas.

De igual manera, las Unidades Académicas tienen la función de fomentar, dirigir, coordinar y evaluar la propuesta de regionalización de la dependencia y concertar con la Dirección de Regionalización las propuestas a desarrollar en las regiones.

Entre aciertos y desaciertos consensuados, la Universidad decide fortalecer inicialmente su presencia en Urabá, Cauca, Puerto Berrío, Rionegro y Andes, municipios que aportaron sus dinámicas de crecimiento, hasta precisar los trámites ante el Ministerio de Educación Nacional, según Acuerdo Superior 152 del 11 de noviembre de 1998 que autoriza al rector a solicitarlo, con el fin de crear las Seccionales Urabá, Bajo Cauca, Magdalena Medio, Oriente y Suroeste, para posteriormente gestionar los registros calificados de cada uno de los programas que se ofrecen en las regiones.

Un aspecto fundamental en la dinámica institucional corresponde a la formulación del plan estratégico, proceso que según se plantea en las reflexiones realizadas en el segundo seminario nacional de regionalización, es inédito, pero también fundamental para darle al proceso un sentido de orientación y planeación rigurosa:

Al respecto se menciona en el estudio de la evaluación de impacto:

Es entonces cuando en el año 2000, la Dirección de Regionalización, a través del Instituto de Estudios Regionales –INER- realiza los estudios de contexto local y en 2002 diseña el Plan Estratégico de Regionalización (P.E.R), cuyo propósito es: “Consolidar la presencia de la Universidad en la regiones incorporándose a éstas como proyecto cultural educativo dada la calidad, pertinencia y equidad del servicio que ofrece y su articulación a las dinámicas del desarrollo”.

El P.E.R vislumbra el quehacer de la Universidad en, desde y para las regiones, a través de unos indicadores de logro diseñados a diez años, con acciones progresivas, para facilitar el cumplimiento de la misión institucional y de la Dirección de Regionalización. En el documento que lleva su nombre, el P.E.R dice: *“esta estrategia permite instalar un proceso gradual para que la Universidad transite de llevar la universidad a las regiones, a consolidar unas organizaciones*

universitarias con altos niveles de autonomía”.

Los siguientes son los objetivos y programas definidos en el Plan Estratégico de Regionalización, con miras a cumplir el objetivo propuesto:

1. Vincular la acción académica universitaria a los procesos de desarrollo estratégicos y a la solución de los problemas locales y regionales, mediante la articulación universitaria a ejes estratégicos de desarrollo regional, la vinculación de la acción institucional a la planeación regional y el fortalecimiento e implementación de programas estratégicos universitarios.

2. Formar el talento humano que requieren las regiones para su desarrollo atendiendo la configuración de una estrategia que articule docencia, investigación y extensión, a través del fortalecimiento de los programas de pregrado, posgrado y formación continua, la ampliación de cobertura académica y geográfica de los procesos de formación y el mejoramiento de la calidad.

3. Consolidar la estructura organizativa de regionalización incrementando su capacidad de coordinación académico administrativa intrauniversitaria, para fortalecer la gestión educativa de la universidad en las regiones. Esto se logra desarrollando los siguientes programas: Flexibilización y readecuación de la estructura organizativa, fortalecimiento de la planeación y la gestión en la organización y el incremento de la participación de unidades Académicas y directivas universitarias en Regionalización.

4. Instalar y desarrollar las capacidades académicas, administrativas y logísticas requeridas, para generar y ofrecer un servicio educativo superior de calidad y de acuerdo con las particularidades específicas de las regiones, mediante el fortalecimiento de la capacidad académico administrativa de las seccionales, la innovación pedagógica y desarrollos curriculares, la formación y cualificación docente y la incorporación de la metodología Aprender-haciendo con las regiones.

5. Incorporar el potencial humano, cultural, institucional, científico y tecnológico de las regiones en el hacer académico de la universidad, lo cual se logra mediante el reconocimiento de las características y aprovechamiento de las potencialidades regionales, además de la gestión de alianzas y redes para el desarrollo educativo y regional.

6. Consolidar la prestación de los servicios de apoyo y soporte requeridos para el desarrollo de procesos académicos en las regiones, con la difusión de la Universidad, el desarrollo de medios de comunicación, bienestar estudiantil, para la formación integral, relaciones Internacionales para potenciar el hacer universitario regional y la consolidación del sistema regional de bibliotecas.

7. Diseñar el plan de inversiones e implementar las estrategias de gestión, necesarias para garantizar la sostenibilidad económica y financiera del proyecto Universidad de Antioquia regional.

Sumando voluntades, para finales de 2011, la Universidad decide hacer una evaluación integral a las ejecutorias y al impacto generado por el programa de Regionalización en la trayectoria académica universitaria y en la vida de las distintas regiones del departamento, buscando potenciar las fortalezas y definir las deudas que aún tiene con las regiones donde ha permanecido por más de una década. Este análisis le permite así mismo, reflexionar sobre los criterios para tomar las decisiones a futuro, tanto en el nivel directivo, como en las unidades académicas que participan de la vida de los territorios donde la Universidad busca consolidarse.
(p. 20 – 28)

Al interior del Plan Estratégico de Regionalización de la Universidad de Antioquia se plantean unos momentos propios del proceso así:

11. 4.4 Ser Universidad de Antioquia en, desde y para las regiones

Busca articular las anteriores tres estrategias en un mismo proceso para lograr que la Universidad de Antioquia sea incorporada en cada región como proyecto educativo y cultural propio y como parte constitutiva del proyecto político regional de manera gradual, progresiva y conforme a las particularidades regionales. Ser Universidad de Antioquia en, desde y para las regiones es el fin de una estrategia por fases en el marco de actuación de un Plan Estratégico a diez años, tiempo durante el cual se definirán acciones progresivas conducentes a lograr la misión y la visión de Regionalización, de acuerdo con sus valores y principios. Esta estrategia permite instalar un proceso gradual para que la Universidad transite de llevar la universidad a las regiones a consolidar unas organizaciones universitarias con altos niveles de autonomía. Esta estrategia contempla el desarrollo de acciones en tres momentos que corresponden al corto, mediano y largo plazo del presente Plan y que desde su finalidad pueden enunciarse de la siguiente manera:

Momento 1 (corto plazo). Fortalecer la proyección universitaria impulsando el posicionamiento regional. En el corto plazo no solo se buscará atender las limitaciones internas sino configurar escenarios que a futuro permitan el aprovechamiento del potencial interno y del ofrecido por las seccionales y las regiones. Su propósito fin será fortalecer la proyección universitaria a las regiones buscando transferir las capacidades que ellas requieran para ofrecer el servicio educativo en y desde las seccionales y ampliar la cobertura académica y geográfica de los distintos programas (p.69).

Momento 2 (mediano plazo). Posicionar la Universidad y desempeñar un papel más protagónico en las regiones, contando con la participación de los diferentes actores regionales en el proceso educativo. Se pretende avanzar en la incorporación de la Universidad de Antioquia como proyecto educativo y cultural en las regiones y desarrollar las capacidades institucionales y de recursos para que esto sea viable. Su propósito fin será garantizar el reconocimiento de la

Universidad de Antioquia como actor educativo en las regiones dada la calidad y cobertura de los programas académicos, la participación de una base regional en los procesos y su incorporación en las distintas dinámicas de desarrollo. Las acciones por desarrollar en el mediano plazo, deberán apuntar a escenarios de fortalecimiento de las seccionales para que éstas, de manera autónoma, pero con la cooperación de la sede principal, estén en capacidad de generar algunos programas específicos en cada región. p.69

Momento 3 (largo plazo). Configurar nichos académicos regionales que den lugar a la formación de los sujetos académicos requeridos para el desarrollo regional (p.69).

12. 5. La estrategia preferente

La misión, la visión y los principios definidos colectivamente al interior de la organización se constituyen en los puntos de referencia que indican un rumbo futuro y de largo aliento para la organización y permiten trazar los principales cambios para lograr los resultados deseados. De esta manera se define y justifica la estrategia preferente como ideal futuro de Regionalización considerándose una forma de orientar acciones para hacer posible el horizonte deseado. Se recomienda como estrategia preferente para Regionalización Ser Universidad de Antioquia en, desde y para las regiones. Esta alternativa, además de atender los propósitos centrales por los cuales se emprende un proceso de planeación, da cuenta de varios de los elementos esenciales para hacer innovación en una organización. Esta estrategia recoge elementos de dos enfoques de planeación, Incremental y Adaptativa Activa, los cuales permiten entender la estrategia como un proceso de cambios pequeños e incrementales, como un proceso de pactos y como un proceso que valora los aprendizajes generados en éste y la respuesta ágil a los cambios de los contextos interno y externo. (p.71)

Frente al proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia se avanzó en los años

2012 y 2013, en una primera investigación relacionada con la evaluación de impacto del proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia en las subregiones de Oriente, Suroeste y Urabá, proceso investigativo en la cual fungí como codirector de investigación y en donde se presentó una alianza Facultad de Educación y el Instituto Nacional de Estudios Regionales, INER, de la Universidad de Antioquia. De igual manera y para efectos de profundizar el análisis se avanzó en un segundo estudio titulado estudio de incidencia, el cual involucró a las subregiones y seccionales de Urabá y el Oriente. Es importante mencionar que el aporte en la gestión y la vinculación como codirector y asesor de estas dos investigaciones estuvo en directa relación con el desarrollo de la presente tesis doctoral. Esta iniciativa personal en la gestión y vinculación a estos dos procesos investigativos se corresponde con la intención deliberada de aportar elementos a la presente tesis doctoral dada la complejidad del tema y obviamente por las exigencias económicas que implica la recolección de información en las tres subregiones involucradas en los dos estudios mencionados: Urabá, Oriente y Suroeste.

Con relación a estos estudios, en una primera instancia se hará referencia al primer estudio de evaluación de impacto y posteriormente al segundo denominado estudio de incidencia. En ambos casos se hará ubicación explícita de mi parte a categorías centrales de las dos investigaciones, como son las relacionadas con los referentes estratégicos, los proyectos educativos territoriales, la construcción de comunidad educativa territorial, los ejes misionales, la estructura, el proyecto de comunicaciones y la formación política.

Los elementos centrales relacionados con las conclusiones de primer estudio se plantean lo siguiente:

7.9 Respecto al plan estratégico

Con base en el avance institucional expresado en los cuatro escenarios de futuro y

considerando cumplidos los momentos de fortalecimiento de la proyección universitaria en las subregiones y de posicionamiento de la Universidad en las subregiones de Oriente, Suroeste y Urabá, las orientaciones y decisiones futuras deben responder a la perspectiva de profundizar la descentralización y autonomía de las seccionales. Se sugiere que este proceso avance de manera particular en las seccionales de Oriente y Urabá y que para tal propósito se constituya un equipo técnico y académico de las seccionales y la sede central para que oriente y materialice este ejercicio de transición.

7.9.1 Sobre la estructura.

La actual estructura institucional de funcionamiento, genera fragmentación, dispersión de esfuerzos y limitaciones en la unidad, coherencia e impacto de las acciones que se desarrollan en las subregiones. Esto implica considerar una actuación con altos niveles de integración y sinergia entre las Vicerrectorías, la Dirección de Regionalización, las Unidades académicas (facultades, escuelas, institutos) y las Seccionales. En este sentido se sugiere avanzar en la territorialización del proyecto educativo y de gestión institucional en las subregiones para superar la pervivencia del centralismo y de la macrocefalia institucional, lo cual exige el planteamiento de un nuevo modelo de gestión académica y administrativa del proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia.

Sobre los proyectos educativos territoriales

Debido a los problemas estructurales de la calidad y pertinencia de la educación en el país y en el Departamento, se requiere avanzar en la construcción social de los Proyectos Educativos Subregionales. Para la Universidad este es un proceso de orden estratégico al cual debe vincularse plena y totalmente, en tanto solo es posible fortalecer la calidad de la educación si se avanza en el proceso social y político de construcción del Sistema

Educativo Regional y de construcción e impulso de una visión compartida, tal como lo planteó en su momento el Plan Estratégico de Regionalización. Esto implica el aprovechamiento de las condiciones presentes en la actual administración Departamental y se requiere avanzar deliberadamente en esta dirección.

7.9.2 Sobre la construcción de comunidad educativa territorial.

Un asunto de fondo respecto a la docencia hace referencia a la importancia y necesidad de la construcción de la comunidad académica territorial en las subregiones, lo cual implica la continuidad y profundización de la vinculación de personal docente y administrativo en y de las subregiones. Este proceso implica una vinculación real y articulada, donde se garantice la interlocución y construcción conjunta de los procesos académicos con las facultades o unidades académicas –garantizar un proceso dialógico entre los docentes de la subregión y las unidades académicas -. Este es un paso importante en la construcción de comunidad académica y en la vía de la autonomía de las seccionales. Es necesario avanzar en la construcción del equilibrio entre los profesores provenientes de la capital y en el proceso de cualificación de los profesores de la provincia. Esta es una tarea de especial importancia en las decisiones futuras de la Universidad lo cual se expresa de manera particular en la asignación de las 50 plazas docentes para subregiones que plantea la Rectoría en la actualidad. La asignación de estas plazas es un hecho histórico que requiere preparación y ubicación estratégica para que por esta vía se pueda subsanar parcialmente las actuales dificultades existentes en el cumplimiento de las funciones misionales, de la interacción con el entorno territorial y en la potenciación de la condición de actor estratégico del desarrollo subregional.

Currículos interculturales

En consideración a las dinámicas propias de la Universidad intercultural y a la presencia activa de las comunidades indígenas y afrocolombianas en las subregiones analizadas, las estructuras curriculares en las subregiones, deben considerar su relación con los saberes ancestrales en tanto ellos plantean otras formas de conocer, diferentes a las formas clásicas heredadas de occidente. Esta es una clara tendencia en las Universidades latinoamericana en la cual la Universidad de Antioquia viene realizando importantes avances a través del programa de educación indígena, de la oferta de la Licenciatura de la Madre Tierra y del trabajo que se realiza en este sentido la Facultad de Comunicaciones.

Construcción de proyectos educativos regionales (interdepartamentales)

Es claro que el Departamento no puede seguir de espaldas a un proceso en el cual otras regiones del país llevan una clara delantera, como Región Caribe, Región Central, Región Pacífico, etc. Por lo tanto, dadas las perspectivas futuras de asociatividad territorial que plantea la nueva Ley Orgánica de Ordenamiento Territorial, LOOT, es necesario que la Universidad trabaje en la perspectiva de construcción futura de un proyecto educativo regional que involucraría a los Departamentos del Eje Cafetero, Chocó y Córdoba. Se agrega a este panorama la posibilidad que las seccionales desde su autonomía puedan avanzar en un proceso de internacionalización que acorde con la orientación constitucional debe privilegiar la relación con los países latinoamericanos. (Prólogo y Art 9 de la C.N)

7.9.3 Repensar la integración de los ejes misionales.

Se sugiere profundizar las orientaciones y acciones tendientes a fortalecer las dinámicas de la investigación en las subregiones, puesto que al momento, las directrices de investigación, no han comprendido las diversidades regionales que deben tenerse en cuenta a la hora de implementar convocatorias de financiación. Sobre este aspecto es muy importante que se continúe el apoyo a

los procesos que realizan las regionales respecto a la creación de semilleros de investigación y a la formación de investigadores. De igual manera, es fundamental la consolidación de una amplia oferta de posgrado por parte de las Unidades Académicas proceso este de carácter estratégico para construir comunidad académica en las subregiones, formar futuros docentes para los programas y crear condiciones para la creación de grupos de investigación. El SIU debe pensarse, orientarse y activarse también en y desde las subregiones.

En términos de docencia, es importante generar, junto con los docentes de las Instituciones de Educación Media, estrategias que permitan fortalecer la educación desde la básica secundaria, con el propósito de mejorar la calidad de la formación y crear mejores condiciones de ingreso de los estudiantes a la educación superior. La experiencia ganada con programas como UDEA@, el programa de Psicología en la seccional del Oriente y el trabajo que realiza la Facultad de Educación con las Normales Superiores del Departamento son muy importantes para el fortalecimiento de este proceso.

En el caso de la extensión se considera una función misional con amplias posibilidades de desarrollo y de amplia incidencia para el conjunto de los municipios del Departamento. Esto implica la coordinación entre unidades académicas, la interlocución y concertación con las administraciones Departamental y municipales y obviamente una especial interlocución con las seccionales para que se articulen a la gestión que realizan las mismas.

La actual estructura del Programa de Egresados no facilita la interacción y el seguimiento de los mismos; en tal sentido, se propone la configuración de un proyecto - proceso que tenga directa relación con los egresados presentes en las subregiones.

7.9.4 Profundizar la formación política.

El papel que juega la oferta que realiza la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas en las

subregiones, es fundamental y amerita revisar nuevas ofertas de pregrado, posgrado y de formación continua, para potenciar la formación de actores y sujetos políticos de las subregiones, al tiempo que incide sobre los egresados y tiene alto impacto social y político al cualificar la dirigencia política de las subregiones.

Fortalecer la capacitación en políticas de género, debido a que en diferentes zonas de las tres subregiones, se han dado conflictos de violencia que generan la situación mujeres cabezas de familia, a quienes no se les da la participación que deben tener en el desarrollo de los territorios y en las posibilidades de empleo, afectando de manera significativa la dinámica familiar.

7.9.5 Consolidación del proyecto de comunicación.

La dinámica, reconocimiento e importancia de la emisora, implica su pleno fortalecimiento y aporte institucional. El proyecto de comunicación institucional debe considerarse desde la perspectiva subregional y en la comprensión que el sentido de la comunicación está relacionado con la diversidad institucional que se plantea desde las diferentes seccionales y subregiones, con sus dinámicas e imaginarios. Un aspecto central a la relación información – comunicación es la construcción de un sistema de información institucional que centralice la información institucional de las seccionales y la sede central, para fortalecer la toma de decisiones en las diferentes dependencias académicas y administrativas

Respecto a la segunda investigación realizada sobre el proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia se formularon unas líneas de acción que traemos a colación:

Luego de realizar una lectura diagnóstica de las dinámicas económicas, medioambientales, políticas, educativas y culturales de la subregión del Oriente antioqueño, se identifican en este aparte algunas líneas de acción posibles a considerar, a las cuales la Universidad de Antioquia podría articularse y apostarle como actor fundamental en el contexto de la E.S. de la subregión.

Este ejercicio de proyección se organiza a partir de grandes posibilidades: qué mantener o fortalecer, qué cambiar o redireccionar y qué crear o en qué innovar respecto del desenvolvimiento actual del Programa.

Ante esta situación varias son las líneas de acción que se han definido para enfrentar esta problemática:

7.9.6 Qué mantener o reforzar.

Si bien crece la oferta de programas académicos en la seccional Oriente, el impacto social de la Universidad en la subregión sigue siendo limitado, por tanto, es necesaria una mayor correspondencia entre ésta y las problemáticas y potencialidades subregionales. Los siguientes son ejemplos de áreas claves del desarrollo donde la Universidad ha incidido poco: la biodiversidad y manejo responsable de los recursos naturales (agua y bosques, entre otros), las deficiencias en el ejercicio de la gestión pública para el desarrollo subregional, el tránsito y las transformaciones culturales en el proceso de modernización subregional, y la fragilidad de los circuitos y redes de interacción institucional y social. Tanto las agendas de diversos actores de la subregión expresadas en PLANEO, Provincia, Comisión Subregional de competitividad, Plan de desarrollo departamental y actores entrevistados comparten este como problema común, y ven en la agenda investigativa en torno a la biodiversidad un factor clave para el desarrollo futuro de la subregión, además ven a la Universidad de Antioquia como la universidad que por su naturaleza pública y por el acumulado en este campo, concretamente con los desarrollos de la Corporación Ambiental, está llamada a liderar desarrollos futuros de la subregión en el campo ambiental, en alianza con los demás actores. (p.341)

7.9.7 Construcción de comunidad académica territorial.

La Universidad se deberá potenciar a los profesionales de la subregión, facilitando su cualificación. Se requiere una estrategia pedagógica integral de formación y cualificación de docentes, en la cual la Universidad aporte a saldar la brecha de la formación precedente y forme la generación de docentes de relevo. Aunque el avance en la vinculación de profesionales de la subregión a la actividad docente todavía no es significativo, tanto en cantidad como por el tipo de contratación (cátedra), no obstante, ha habido intentos, pues desde el 2004 al 2011 se han vinculado 115 docentes a diferentes programas de la seccional. Comparativamente con otras seccionales, ello se identifica como un logro. La oferta de programas de maestría por parte de la Facultad de Educación apunta a fortalecer la “inteligencia territorial” y facilitar la formación de los futuros docentes de y en las subregiones. Este proceso puede ampliarse como política institucional. De igual manera, sacar adelante la iniciativa de un Diplomado de obligatoria realización para todos los docentes de las regiones y de Medellín que realizan docencia de pregrado y posgrado en las subregiones, el cual lo podrían liderar INER y la Facultad de Educación. (p.342)

7.9.8 Proyecto de comunicación.

Es necesario un plan comunicacional de mayor alcance que -además de instituciones y actores educativos- se concentre en un espectro más amplio de instituciones públicas, privadas, sociales y de base comunitaria. Este es necesario para visibilizar los aportes que hace la Universidad sean de la seccional o de sus otras sedes a los procesos de planeación, resolución de conflictos, gestión político-administrativa y en general al desarrollo regional. (p.342)

7.9.9 Repensar ejes misionales.

Fortalecer la extensión y la investigación. Ambas requieren direccionamientos contextualizados, políticas institucionales particulares que viabilicen su desarrollo desde la subregión, descentramiento y autonomía, recursos y acompañamientos técnicos y sistemáticos desde las unidades académicas y los centros de investigación, en total coordinación y articulación con los equipos humanos de la seccional. Particularmente, la extensión en la seccional Oriente requiere mayores esfuerzos para lograr la inserción en todas las zonas de la subregión, especialmente embalse, páramo y bosque, en términos de educación no formal y servicios que la Universidad pueda ofertar. (p.342)

Se hace urgente el diseño de una política de investigación para las subregiones. El desarrollo de la investigación está en estrecha relación con la oferta de formación avanzada en las subregiones y en esa dirección han venido avanzando varias unidades académicas, entre ellas la Facultad de Educación, lo que les ha implicado la vinculación de los grupos de investigación. De la Vicerrectoría de Investigación y la Dirección de Regionalización se requiere el diseño de estrategias que posibiliten que los grupos de investigación creados en el nivel central, se expandan o se instalen en las seccionales.

La Universidad debe aportar desde sus áreas de docencia, investigación y extensión a la solución de las problemáticas de servicios públicos en áreas rurales, especialmente en cuanto a las necesidades de potabilización (60% de acueductos veredales no potables) y capacitación en el manejo de acueductos comunitarios. Se señala la importancia de reconocer en este sentido los procesos adelantados en el Oriente en términos de consolidación de redes sociales y comunitarias que se han orientado en actividades de defensa del agua como elemento identitario y articular las acciones de la Universidad con sus procesos y hallazgos.

Se necesita ampliar procesos de formación en servicios públicos como una propuesta de formación y acompañamiento social y político permanente y en la medida de lo posible generar acciones políticas vinculantes para la solución de estas problemáticas. En relación con la temática de servicios públicos domiciliarios resalta positivamente el diplomado coordinado por el Instituto de Estudios Políticos.

La seccional Oriente tiene un potencial campo de acción en áreas relacionadas con la formación y acompañamiento a la primera infancia y la escuela. Así, la Universidad podría apoyar o diseñar estrategias de acercamiento y difusión de la educación superior entre los estudiantes de las diferentes zonas desde niveles tempranos (secundaria e incluso primaria) y de una forma masiva, de forma que permita la proyección de jóvenes hacia unas posibilidades reales y cercanas de profesionalización. Ello implicaría una labor concreta de extensión a través de diversos proyectos, para que los estudiantes de primaria y secundaria interactúen con la Universidad, con el objeto de introyectar las posibilidades que la institución ofrece desde la primera infancia. Propuesta totalmente pertinente, sí se tiene en cuenta, además, la valoración positiva que ha tenido el Programa de Ingreso a la Universidad, PIVU, en la comunidad académica, tanto a nivel interno como externo, a pesar de su recortada proyección, pues el PIVU se considera insuficiente para el tamaño y población del territorio. (p.343)

7.10 Formación política

Apoyar la gestión pública a través de la capacitación y formación funcionarios públicos, del acompañamiento y capacitación en acciones y estrategias de planeación, formulación, ejecución y evaluación de proyectos, y de manera general en el gerenciamiento social que requieren las administraciones locales. Resalta la necesidad de generar técnicas, tecnologías y de

ser posible pregrados y especializaciones para el ejercicio público y de gobierno. Dichas acciones deben procurar una acción vinculante, que trascienda actividades de extensión espontaneas u ocasionales, promoviendo desde la academia procesos de cualificación democrática permanentes. En esta línea se señala también la necesidad de desarrollar un programa integral de formación para la gestión pública que se incorpore en las diferentes subregiones y que busque transformar prácticas habituales (censurables) del ejercicio político y publico tradicional, promoviendo la ética y la transparencia en el ejercicio de lo público. Se alude a un proyecto académico y sociopolítico que ofrezca capacidades al territorio, con estrategias que promuevan de manera efectiva los procesos de descentralización y autonomía territorial, lo cual, sin duda, debe pasar por el propio proceso mismo de descentralización universitaria.

Se precisa de la Universidad un trabajo formación y cualificación de líderes sociales y políticos, a través de los cuales se nutran las diversas organizaciones sociales, las administraciones municipales, los partidos políticos y diversas formas de acción colectiva. Existe una reiterada alusión por parte de los actores entrevistados, sobre la necesidad de apoyo en el relevo generacional de liderazgos políticos, por considerar que la Universidad de Antioquia tiene la capacidad de promover el desarrollo de habilidades y aptitudes desde una postura ética y académicamente rigurosa. Ello también alude a una necesidad (planteada en el PER) del fortalecimiento liderazgos regionales, que sigue vigente y que no ha sido desarrollada suficientemente. (p.344)

7.11 Qué cambiar o redireccionar

Estructura e interacción

Priorizar y rediseñar una estrategia de alianzas interinstitucionales para aportar a los retos del desarrollo y la equidad regional. Se destaca la participación que la Universidad ha tenido en

diversos escenarios de interlocución, basada en la presencia de los pocos administrativos de la seccional, sin que hasta ahora haya logrado aprovechar suficientemente la potencia de esos escenarios para adelantar sus labores misionales. Se requiere darle a la seccional un lugar protagónico en la estructura organizacional, de modo que su accionar sea más directo y autónomo y que su compromiso, apropiación e integración con la definición o construcción del proyecto académico de la seccional sea mayor. Para lograrlo se requiere flexibilizar y adecuar la estructura organizativa. El equipo de la seccional requiere la definición de nuevos roles para responder a los retos que las condiciones del medio le están demandando, mayor autonomía, claros y efectivos canales de interacción y coordinación directa con las facultades y las unidades académicas y también con el entorno (actores regionales, institucionales, empresariales, del sector público, social y privado).

Acorde con las orientaciones planteadas en el PAI 2012 – 2015 de la rectoría, es necesario avanzar este año (2013) en una propuesta de estructura académica y administrativa orientada a la construcción de autonomía de la seccional. Este proceso debe estar relacionado con la construcción de un Proyecto Educativo Institucional de la seccional del Oriente.

Superación del apartheid educativo (inclusión)

Ampliar las facilidades de acceso y permanencia de los estudiantes en la Universidad, principalmente bajo la responsabilidad de inclusión de zonas relegadas de la subregión. Para ello se requiere, de un lado, fortalecer la sociedad del conocimiento a través de la aplicación de diversas tecnologías y la virtualidad (implementación de plataformas tecnológicas amigables); de otro, concertar alianzas y acuerdos con diversos actores (gobiernos locales, empresas, escuelas, organizaciones sociales, entre otros) para desplegar recursos de diferente índole, para la definición de rutas de buses universitarios y la

construcción de residencias universitarias; finalmente mejorar la oferta de programas de bienestar universitario(p.345).

7.11.1 Repensar ejes misionales.

La seccional, cuenta con las condiciones para aportar a la comprensión y solución de las problemáticas de violencia familiar y escolar, las cuales han sido identificadas como las problemáticas sociales más extendidas y acentuadas de la zona. La Universidad podría ofrecer desde sus pregrados, así como desde diversas acciones de extensión e investigación, formación, acompañamiento y atención integral a la familia y a los docentes, coordinadores y orientadores, de primaria y secundaria. Frente a esto se plantea la creación de una estrategia pedagógica integral de formación y cualificación de docentes, en la cual la Universidad aporte a saldar la brecha de la formación precedente, y lo que podría traducirse en la creación de un centro de formación y acompañamiento familiar, o bien diversos programas de formación en las diferentes subregiones en las que la Universidad hace presencia. (p.345)

7.12 Qué crear o en qué innovar

7.12.1 Construcción social de los proyectos educativos territoriales.

Como tarea central e inmediata para la Universidad y la Seccional se impone construir socialmente el Proyecto Educativo Institucional para la subregión del Oriente. Si bien se valida la estrategia de regionalización y la existencia de una sede de la Universidad en el Oriente, su actuación e incidencia son aún limitadas y se explican, en parte, por falta de recursos propios y por una política de centralización que le restringe mayores márgenes de actuación y respuesta oportuna, en el contexto subregional.

La mayor potencialidad en este campo está en que la proyección que tiene para las próximas

décadas la Universidad se haga con referencia a un proyecto educativo regional que dialogue de manera profunda con un proyecto educativo con pertinencia e incidencia en la configuración de una región sujeto. En este campo debe retomarse también el análisis planteado por el profesor Gerardo Montoya con respecto a los retos que tiene un sistema educativo coherente con un proyecto político regional y la manera como la Universidad se involucre y aporte al debate en términos de las propuestas de provincia y Área Metropolitana. (p.346)

7.12.2 Repensar ejes misionales.

Desarrollar estrategias para convertirse en instancia académica reconocida por su excelencia y pertinencia en la investigación en biodiversidad y temas ambientales que acompañe procesos de alto impacto en el territorio antioqueño. Esto requiere el impulso y diseño de un programa de investigación para el Oriente que incluya la configuración de sujeto académico para este fin, esto es creación de grupos y semilleros de investigación; para esto se requerirán alianzas con otras universidades de la subregión y con Cornare. Se sugiere integrar al Oriente las fortalezas de la Corporación Académica Ambiental. (p.346).

Definir una agenda de investigación para el Oriente en los temas claves como agua, energía, biodiversidad y destinar recursos suficientes y diseños adecuados para aportar a esas potencialidades y retos de la subregión. Se ve necesario un centro de investigación en aguas y bosques que aproveche el potencial ambiental de la subregión en una perspectiva de equidad e inclusión. El reto sería aportar desde la formación, la investigación, la asesoría, la extensión a promover la configuración de un sujeto socioeconómico que está disperso en esos cientos de acueductos comunitarios, expuestos a las políticas de comercialización de recursos naturales; un proyecto en esta dirección combina muchos de los campos potenciales de la subregión, agua,

capital social, prestación de servicios públicos y aportaría de manera sustancial a la equidad y al desarrollo sostenible.

...La Universidad debe participar en la investigación de procesos de alto impacto, la minería, el turismo, la degradación de los recursos naturales, el acelerado y desordenado crecimiento poblacional, y el conflicto armado, para los cuales se demandan interpretaciones y hallazgos de una autoridad académica como la Universidad de Antioquia, desde la cual se precisan fundamentos científicos, éticos, sociales, y políticos.
(p.347)

Es necesario que la Universidad abandere de manera contundente procesos de investigación, docencia, y extensión frente al desarrollo y las secuelas del conflicto armado en la subregión. Este ha afectado durante más de dos décadas las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales del Oriente, las capacidades institucionales, la participación y organización política, la confianza en el Estado como garante de derechos, desarrollo de proyectos productivos, y además, se ha generado desplazamiento forzado masivo de población. El conflicto armado atraviesa de manera transversal las posibilidades de desarrollo del territorio. Al respecto se enfatiza en la necesidad de acompañar procesos de recuperación de los efectos del conflicto, abanderar procesos de investigación, docencia, y extensión frente al conflicto armado y sus secuelas en la subregión.

Producir conocimiento, asesorar, promover debates y formación en ordenamiento territorial para la equidad y el desarrollo sostenible, que le den vía a múltiples agendas que diversos actores vienen promoviendo en la subregión. Estas propuestas van desde un centro de estudios territoriales para la subregión, agenda de investigación en este campo, hasta propuestas de maestrías y doctorados. En PLANEO se propone al respecto "Conformar

conjuntos de planificaciones prediales y planes de manejo de micro cuencas, articulables al sistema de áreas protegidas y a las estrategias de prevención y atención de desastres". También propone como proyecto "Consolidación del Sistema Regional de Áreas Protegidas (SIRAP). Aprovechamiento de las ventajas competitivas de las áreas de manejo especial para la implementación de proyectos de sostenibilidad" (PLANEAO, p. 310) (p.347 – 348)

7.12.3 Internacionalización.

En internacionalización se destaca la necesidad de ofrecer ingenierías y otros programas que puedan responder a las demandas de la zona franca del Oriente. Además de la zona franca, el aeropuerto con su crecimiento y oferta de servicios está generando una demanda de profesionales en ingeniería mecánica, ingeniería aeronáutica, etc. (p.348 – 349).

8 Regionalización de la universidad pública estatal Colombiana: algunos elementos indicativos del rumbo

En este campo debe retomarse también el análisis planteado por el profesor Gerardo Montoya con respecto a los retos que tiene un sistema educativo coherente con un proyecto político regional... (p.346)

Universidad de Antioquia. Instituto de Estudios Regionales INER Facultad de Educación. Incidencia del programa de regionalización de la Universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo de Urabá y Oriente. 2013.

Y llegamos al final de este ejercicio vital, vivencial, académico de investigación y análisis sobre el proceso sobre la regionalización universitaria en Colombia. En todo este proceso pleno de sus espirales, se realizó un delicioso recorrido por senderos curvilíneos, entreveraos, senderos montañosos y empedrados, como bien lo mencionara Marx al hacer referencia a los procesos de construcción de conocimiento. Por razones de delimitación son muchos los asuntos que quedan por fuera o tal vez con una referencia marginal, marginalidad que en muchos casos genera preocupación o simplemente es el ámbito de futuros trabajos de análisis e investigación.

En el ámbito de los diferentes análisis persistirá la preocupación sobre los elevados niveles de destrucción y de riesgo en que hoy se encuentra la especie humana y en esos grandes dilemas las discusiones existentes hoy en las ciencias, lo cual nos revela no solo la fragilidad, sino también la insipiente de nuestros conocimientos alcanzados como especie. Lo que quiero evidenciar es que todo proceso de investigación siempre dejará tras de sí muchas preguntas, muchas angustias y una mayor comprensión de nuestra ignorancia. La delimitación como un proceso propio de los procesos de construcción de conocimiento, son en sí mismos una arbitrariedad inevitable, la cual debe dejarse clara y explícita en este y en muchos recorridos.

Del conjunto del análisis realizado por este proceso de investigación y de los eventos realizados tendientes a profundizar la discusión sobre este ámbito de la regionalización universitaria en Colombia, se encuentra una estructura relacionada con dos factores o componentes, uno corresponde a los asuntos estructurales y refieren específicamente tres grandes fenómenos y procesos: nos referimos a los problemas de financiación, a la autonomía universitaria y a la ausencia de políticas públicas sobre la regionalización, aspecto este claramente identificado y referido en el Segundo Encuentro Nacional sobre Regionalización Universitaria en Colombia. De otra parte, se encuentran los asuntos internos a las universidades y si se quiere aquellos elementos en los cuales existirían una mejores condiciones de gobernabilidad, si existiera voluntad política por parte de las directivas universitarias y obviamente si existiera claridad por parte de la llamada comunidad académica de nuestras universidades públicas, nos referimos en este caso a los asuntos relacionados con los proyectos educativos regionales y a la fragmentación institucional derivada de la lógica de pensamiento, de su estructura y de la fragmentación de los ejes misionales.

Estos grandes elementos del orden estructural e interno se derivan del análisis realizado por la vía del análisis documental, de los eventos nacionales relacionados con la regionalización universitaria y muy especialmente por las dos investigaciones realizadas sobre el proceso de regionalización universitaria de la Universidad de Antioquia por parte del Instituto de Estudios Regionales, INER y la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, investigaciones estas que se constituyen en un hito y en un referente respecto a este proceso en Colombia, en tanto realizan un aporte significativo sobre las bases investigativas (epistemológicas y metodológicas) de este valioso proceso educativo en la periferia.

Por ello y atendiendo al hito y al aporte indicativo que representan estas investigaciones

mencionadas y muy especialmente la investigación realizada por el Iner y la Facultad de Educación sobre la incidencia del programa de regionalización de la universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo de Urabá y Oriente³⁵, se toman las tesis de síntesis de esta investigación como un referente y un ordenador de los problemas estructurales y estructurantes que hoy afectan al proceso de regionalización de la Universidad Pública Estatal en Colombia y por esa vía perfilar los elementos y perspectivas de un proceso de resignificación de la interacción de la Universidad Pública con la periferia.

Sobre financiación – autonomía – financiación.

TESIS 1: La propuesta de proyección de la educación superior (E.S.) a las subregiones del departamento contenida en el Plan Estratégico de Regionalización (2003), se ha visto restringida por el marcado énfasis en ampliación de cobertura que han demandado la política y las directrices nacionales, en medio del recorte presupuestal para la educación superior en el país. Ello ha frenado y puesto en riesgo las metas del PER³⁶.

A renglón seguido se expresan algunos elementos de sustentación que plantean en el informe mencionado lo siguiente:

Las difíciles condiciones financieras de las universidades públicas en Colombia durante la última década (recorte presupuestal), generadas por las políticas nacionales para la E.S., sumadas a las dificultades financieras de los entes territoriales, comprometen negativamente el desarrollo académico y el alcance de las metas propuestas por el PER.

Para el desarrollo de la estrategia de regionalización esto se expresa en recortes

³⁵ Instituto de Estudios Regionales, INER, Facultad de Educación. Incidencia del programa de regionalización de la Universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo de Urabá y Oriente. Informe ejecutivo. 2013. p. 13. Digitado.

³⁶ Instituto de Estudios Regionales, INER, Facultad de Educación. Incidencia del programa de regionalización de la Universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo de Urabá y Oriente. Informe ejecutivo. Medellín. 2013. p. 7. Digitado.

presupuestales para la ampliación de plazas docentes en las facultades, en poca disponibilidad de plazas docentes para las seccionales o limitaciones para su contratación, en restricciones para la dotación de recursos físicos necesarios (laboratorios especializados, biblioteca adecuada y dotada, conexiones y TIC para el trabajo interactivo), en insuficientes apoyos para los programas de bienestar estudiantil, en reducidas posibilidades para el desarrollo de la investigación y la extensión en las subregiones, entre otros asuntos.

El aumento de cobertura sin ampliación de presupuesto ha imposibilitado una articulación virtuosa de la Universidad con los procesos de desarrollo territorial. De ahí que en el período contemplado por el PER (2002-2012) no pudieran cumplirse los objetivos estratégicos y que las dinámicas de la Universidad no correspondieran a las dinámicas de los procesos socio culturales, políticos y económicos locales y subregionales. Con relación a ello, actores subregionales del desarrollo señalan que “a lo sumo se ha aportado en comprensión de algunas problemáticas”. (p. 7).

Respecto a esta situación de la financiación estatal de las universidades públicas, la comunicación enviada al Ministerio de Educación Nacional por Fernando Noreña Jaramillo, Coordinador de la Comisión Vicerrectores Administrativos y Financieros del Sistema Universitario Estatal, en el oficio 01-131-29 del 20 de mayo de 2016 plantea:

A través de la presente comunicación, damos a conocer un resumen de la información suministrada por las Universidades del Sistema Universitario Estatal y consolidada por la Comisión de Vicerrectores Administrativos y Financieros del SUE en el ejercicio de identificar el déficit real de las Universidades Estatales de Colombia, solicitado por su despacho en los encuentros realizados en el año 2015.

...En conclusión el estudio evidencia que los gastos de funcionamiento en inversión de las

Universidades Estatales incrementaron en los últimos 5 años (vigencias 2010 – 2014) en promedio un 10.69%, los gastos de funcionamiento un 8.67%, los gastos de personal un 9.28%; porcentajes que superan en más del 5% el incremento de las transferencias de la nación para funcionamiento de las Universidades calculadas sobre el IPC (3% en promedio para ese mismo periodo). En cuanto a los recursos requeridos para atender los gastos de funcionamiento e inversión que a la fecha ejecutan las Universidades de acuerdo con sus presupuestos aprobados y presentados en equilibrio (sin contemplar prospectivas incluidas en los planes de desarrollo de las instituciones y la nación), el sistema universitario estatal necesitaría 1.2 billones para funcionamiento y 1.6 billones para funcionamiento e inversión.

En un cuadro presentado en el oficio referido se muestra como la proporción anual de los aportes transferidos por la nación a las Universidades con relación a los ingresos totales de las Universidades, representan en promedio para los últimos 5 años, solo el 50%. En el 2010 fue del 50.28, en el 2011 49.23%, en el 2012 49.77, en el 2013 50.49%, en el 2014 el 50.21%. De allí que el promedio de los últimos 5 años sea del 50.00%. Lo cual refleja la profunda dificultad estructural en la financiación de la Universidad Pública Estatal y los riesgos progresivos para su funcionamiento.

En esta misma dirección el Sistema Universitario Estatal³⁷ en el documento elaborado en el año 2012 llama también la atención sobre este asunto:

El financiamiento de las Universidades Estatales en Colombia tiene un defecto desde su origen; la ley 30 de 1992, que lo causó y modeló, lo hizo de tal manera que a la larga se volvió en contra de los mismos propósitos que lo animaron en su momento. No hay que olvidar que vivíamos

³⁷ Sistema Universitario Estatal. Desfinanciamiento de la Educación Superior en Colombia. La realidad de la crisis en el sistema de financiación de las Universidades Estatales. Pereira, 2012.

la euforia de la nueva Constitución que le había dado ingreso por la puerta grande al concepto de autonomía universitaria, que precisamente esta ley pretendía desarrollar. La fórmula que crearon los legisladores les pareció que permitiría garantizar el futuro de las Universidades al establecer que los presupuestos siempre tendrían que reflejar un aumento en pesos constantes. En los primeros años, aunque los presupuestos se actualizaban sólo a la proyección del IPC, mediante la figura de presupuestos adicionales, las Universidades de manera individual, con gestión, lograron mayores recursos para superar esta barrera, y al final se alcanzaban aumentos reales por encima del IPC. Durante la década del 90, esta fue más o menos la característica que adoptó la financiación de las Universidades Estatales; así las Universidades fueron creciendo sus presupuestos en términos reales, aunque nunca de manera relevante. De esta forma y no sin dificultades, las Universidades fueron sorteando los costos crecientes por la expansión de su matrícula, pero sobre todo, los costos laborales que empezaron a crecer mucho más allá de la inflación por decisiones legales, imperativas para las Universidades, incluida la remuneración de los docentes que tiene un crecimiento intrínseco por la vía de la producción intelectual de los mismos. La llegada del nuevo siglo, arrimó a la situación una novedad que pensamos sería beneficiosa; frente a una demanda, el Consejo de Estado sentenció que todo lo que recibieran las Universidades por cualquier concepto del Estado se volvía base presupuestal; de allí para adelante se agudizó la tragedia; los presupuestos se amarraron más celosamente a la sola corrección monetaria y los adicionales prácticamente desaparecieron. Esta temporada de limitación presupuestal coincidió con grandes presiones de los Gobiernos por ampliar la cobertura y no de cualquier manera. No solamente había que construir infraestructura, actualizarse tecnológicamente, mejorar el nivel de formación de los profesores, hacer investigación, mejorar la planta, para atender los rigores de sistema de calidad, sino que había que pensar en cerrar las brechas sociales, llevando ofertas a las regiones apartadas, e incluso

incursionado en la formación técnica y tecnológica. En estas condiciones se llega al año 2009 donde de manera a veces enérgica se empieza a hablar de la crisis estructural de las Universidades Estatales y de la necesidad de buscar un nuevo modelo de financiamiento que garantizara la sostenibilidad en términos de calidad y equidad social.

Para el caso de la financiación, la propuesta concreta que ha aparecido es la necesidad que el presupuesto asignado por el gobierno nacional esté 4 puntos por encima del Índice de Precios al Consumidor, IPC, proceso este que remitirá su discusión al congreso de la república y con una enorme dificultad de aprobación. Desafortunadamente, la presión social y la movilización social serán una alternativa para lograr decisiones que favorezcan un incremento significativo, de lo contrario nos estaríamos acercando a la mencionada tesis planteado por Roberto Leher (2010) de la CLACSO, en términos de la desaparición de la Universidad Pública Estatal Colombiana en el presente siglo.

Las evidencias de los últimos años en la Universidad Pública Estatal Colombiana, especialmente en los asuntos relacionados con las políticas y la financiación, son un claro indicativo del futuro de nuestras universidades y el alto riesgo de su desaparición en el presente siglo. En este sentido son indicadoras las movilizaciones generadas en los años 2011, 2012 y 2013, en donde se logró que el gobierno nacional retirara el proyecto 112 que planteaba unas reformas a la ley 30 de 1992, en términos de darle a la educación pública el carácter de actividad con ánimo de lucro. De igual manera, en el pasado mes de octubre de 2017 se reactivaron las movilizaciones por la situación de recorte del presupuesto de Colciencias y especialmente por el crónico problema de la desfinanciación de la Universidad.

Las consideraciones anteriores relacionadas con la crisis de la Universidad y las perspectivas de su desaparición, nos plantean entonces el imperativo de continuar el análisis crítico

de esta problemática en general y en particular el relacionado con el gobierno universitario. La discusión sobre la autonomía y el gobierno universitario se ha constituido en un tema central en los últimos años en la Universidad Pública Colombiana. Este debate tiene un marco general alrededor de la crisis de la democracia, la cual se ha constituido en otro dispositivo de control y de hegemonía por parte de los grupos de poder en países como Colombia, en donde la oligarquía ha logrado una perpetuación en el gobierno en todo el periodo republicano, excepto el fugaz momento de pérdida del poder en el gobierno encabezado por el General José María Melo en el siglo XIX. Esta situación ha implicado no solo el ejercicio de la hegemonía, sino también, la colocación del Estado al servicio de intereses particulares, en aquello que el economista Jorge Luis Garay ha denominado la “cooptación del Estado”.

Asociada a esta situación del orden estatal, encontramos en su interior otro problema igualmente grave para la autonomía universitaria, el cual tiene relación con la intermediación entre el Estado y la ciudadanía que realizan los llamados partidos políticos, los cuales en el caso colombiano, son carteles cada vez más distantes de esa condición de partidos con todo lo que ello implica en términos de estatutos, plataforma programática y de una clara expresión organizativa y de convocatoria y movilización social. En Colombia desde hace rato tenemos más que partidos serios y convocantes, lo que tenemos es una profusa existencia de unas microempresas electorales constituidas para beneficiar un cacique político o un pequeño grupo de beneficiarios de su estructura política. Esta situación se refleja de manera especial en la actual coyuntura política electoral en donde un grupo de candidatos pertenecientes a algunos de los llamados partidos políticos se han planteado la estrategia de recoger firmas para su inscripción como candidatos, logrando de esa manera un doble juego en donde además de tener el apoyo de su partido, se intenta capitalizar el descontento contra esos mismos partidos por amplios sectores de la ciudadanía.

La referencia explícita a los partidos políticos está relacionada con la autonomía en términos de su presencia al interior de las universidades públicas por la vía de su representación en el Consejo Superior de las universidades, bien sea por la vía del gobierno nacional, del ministerio, de la gobernación, de los gremios económicos que normalmente asumen las orientaciones del gobierno nacional, de los ex rectores que en muchos casos también representan a dichos partidos y de los egresados que normalmente por razones de conveniencia, también terminan del lado de las posiciones del gobierno nacional.

Haciendo alusión a este problema el foro gobierno universitario convocado por la Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia (2016) plantea:

A este panorama se suma la falta de democracia real y participativa al interior de las universidades, la vulnerabilidad de sus estamentos cada vez más precarizados, la configuración de sus máximos órganos de gobierno por integrantes externos a la realidad académica universitaria, y sobre todo, la sobrerrepresentación que tiene en dichos órganos el poder ejecutivo nacional, lo que impide la elaboración de ordenamientos institucionales de carácter público universitario con sentido y pertinencia social, y facilita la injerencia directa de intereses no académicos ni universitarios en el funcionamiento diario y en la normativa institucional de las universidades públicas. (P. 13).

Lo que queremos plantear entonces es que la estructura de la dirección universitaria de las universidades públicas presenta serias grietas de legitimidad con la presencia de autores externos que afectan la autonomía universitaria en términos de su intento de imposición a procesos coyunturales derivados de periodos de gobierno y de presionar a las instancias universitarias en la exigencia de cuotas burocráticas que desbordan la capacidad presupuestal y organizativa de las mismas universidades.

Respecto a la autonomía es necesario decir que es y será un espacio de tensión, de confrontación, pero también y de manera especial un horizonte siempre presente que habrá que seguir buscando en medio de las sucesivas conquistas y de las luchas frente a los intereses siempre presentes también, de la privatización, de su conversión en un bien de interés particular. Por ello es necesario decir con Rama (Ibid. P. 16): Si la autonomía es un valor universitario que tiene ya más de 100 años en la universidad latinoamericana o 500 años como señala Erasmo, este concepto, estos valores son también aquellos que deben guiar la construcción de las capacidades en el interior de los países. (p.16)

La otra tesis de referencia que se toma de la investigación realizada por el INER y la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en el año 2013, hace alusión a la imperativa necesidad de constituir proyectos académicos colectivos anclados en los territorios, es decir, la importancia de construir socialmente los proyectos educativos regionales.

TESIS 3: Aun cuando al momento presente la estrategia de Regionalización todavía se encuentra en su segunda de etapa y no se han fortalecido la investigación y la extensión en las subregiones, para dar el salto a la creación de Universidad en el territorio (3ª Etapa) – se aclara que el tiempo transcurrido desde que se inició oficialmente el proceso de regionalización en la Universidad de Antioquia, hasta hoy, es de 22 años - se requiere estructurar y articular seccionales como proyectos académicos colectivos, situados y con (mayor) autonomía.

El Plan estratégico de Regionalización fue muy exigente y ambicioso al pretender que en el periodo de vigencia de 10 años (2002-2012) se podrían realizar las cuatro etapas del proceso:

1ª) llevar la universidad a las regiones para hacerla más eficiente y eficaz buscando mejorar los procesos de oferta del servicio, mejorar los procedimientos administrativos y fortalecer la estructura. Las funciones universitarias en las regiones continuarían siendo asumidas por las

unidades académicas de la sede principal con la orientación estratégica, la coordinación y el apoyo administrativo de la Dirección de Regionalización.

2ª) posicionar y consolidar la Universidad como institución de educación superior en las regiones y constituirse como actor regional con un papel protagónico en las distintas dinámicas. Además de atender las debilidades, se buscaría aprovechar las fortalezas internas y capitalizar oportunidades que favorezcan la Universidad en el propósito de convertirse en actor protagónico del desarrollo regional.

3ª) crear universidad en las regiones para ofrecer autónomamente el servicio educativo cumpliendo las funciones de docencia, extensión e investigación. Esta alternativa se centra en consolidar unas organizaciones universitarias para generar y ofrecer el servicio de educación superior desde las regiones. Las acciones se orientan a potenciar las seccionales y aprovechar las oportunidades que ofrecen los entornos regionales.

4ª) ser universidad de Antioquia en y para las regiones. Apunta a lograr que la Universidad de Antioquia sea incorporada en cada región como proyecto educativo y cultural propio y como parte constitutiva del proyecto político regional de manera gradual, progresiva y conforme a las particularidades regionales. Las acciones buscan consolidar unas organizaciones universitarias con altos niveles de autonomía, ofrecer de manera descentralizada y autónoma el servicio público de educación superior.

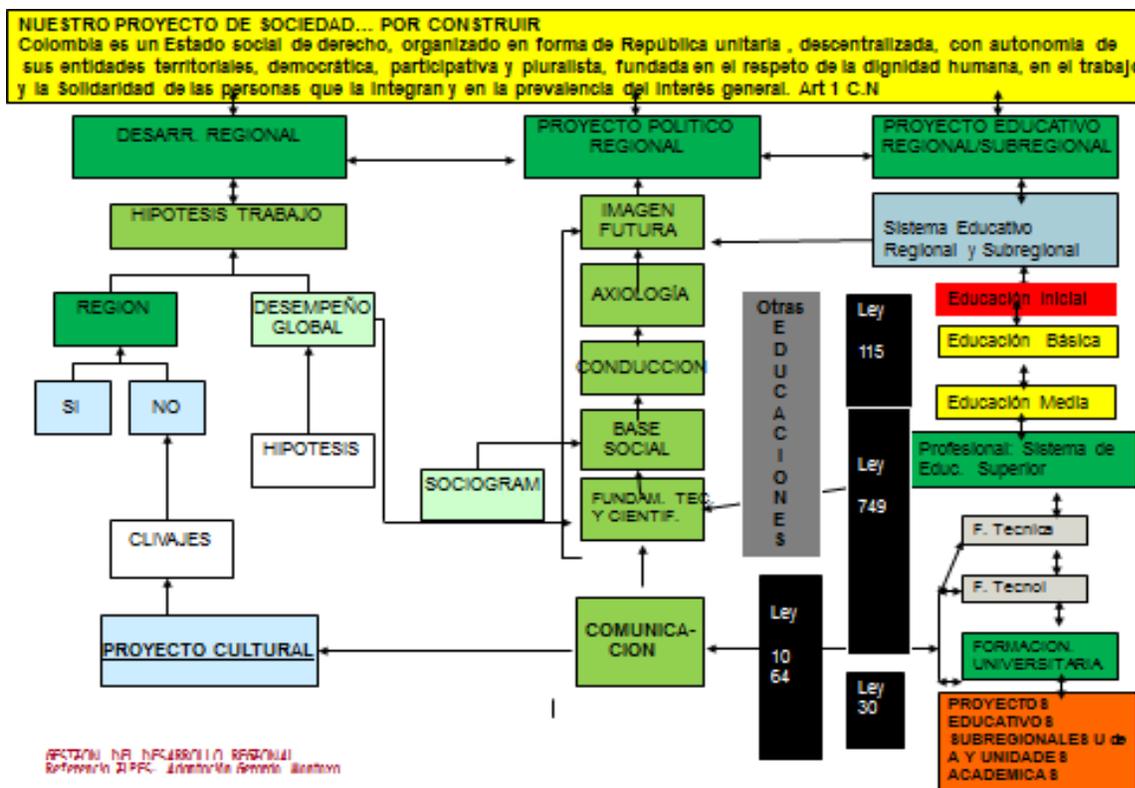
Para la Dirección de Regionalización se pone al orden del día tomar las decisiones y dar las orientaciones necesarias para responder a la perspectiva de profundizar la descentralización y la autonomía de las seccionales, en lo cual concordamos con el informe de la Fase 1³⁸. Para ello la

³⁸ Facultad de Educación-INER. Evaluación de impactos del proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia en las seccionales Urabá, Oriente y Suroeste. Medellín, 2012, p. 108. Digitado.

Dirección requiere diseñar estrategias de articulación entre unidades académicas y niveles misionales para lograr apuntarle a los temas de estrategia subregional. Probablemente este paso deba darse de manera preferente en las seccionales Oriente, Urabá y Bajo Cauca, por no ser todavía aplicable o pertinente para las otras seccionales y sedes. Probablemente no todas las seccionales deban convertirse en universidad y más bien la apuesta sea diseñar en cada una programas de altísima pertinencia, como el caso de Ciencias del mar en Urabá –modelo general de programa con pertinencia- que debe convertirse en ejemplo para las demás subregiones.

Y aquí aparece un elemento central de este proceso investigativo, el cual hace referencia a la ubicación y descripción del conjunto de los factores relacionados con el proceso de construcción social del Proyecto Educativo Regional, PER, asunto este que fue referido en el abordaje de la categoría del Desarrollo Regional y que ahora se amplía su formulación. Esta formulación tiene una particular importancia porque ubica en su complejidad las relaciones con el conjunto de factores involucrados en el desarrollo de un territorio, asunto este que en muchas propuestas o elaboraciones se quedan solo en planteamientos generales o parciales.

Para hacerlo volvemos al encuadre planteado anteriormente, el cual recoge de manera original la propuesta realizada por parte de Sergio Boisier (1996), El Ilpes y la Cepal en la década del 90 y se incluyen en el diagrama aportes realizados por el suscrito en lo relacionado con el componente del proyecto de sociedad y la columna referida al proyecto educativo regional:



Acorde con la concepción que todo proyecto educativo está en relación directa con el proyecto de sociedad que se desea construir, en el caso colombiano, este proyecto está referido, como ya lo referimos en capítulos anteriores, en el artículo 1o de la Constitución Nacional, el cual se constituye en un mandato constitucional, que se supone es un referente fundamental de nuestra carta de navegación. Dicho artículo plantea:

Artículo 1o. Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general.

De este artículo subrayamos la importancia de la representación del estado social de derecho en tanto nos relaciona con el imperio de la ley y de una perspectiva civilista para resolver

los problemas, asunto este que ha sido altamente delicado en relación a la presencia y persistencia de las violencias en todo el periodo de nuestra existencia como república. En el caso particular del planteamiento alusivo a la república unitaria, descentralizada con autonomía de las entidades territoriales, este primer asunto dejó un pendiente en la constituyente y en la misma constitución, lo que correspondió a la eliminación de la propuesta del constituyente Orlando Fals Borda quien propuso en este artículo que se incluyera la denominación República Regional Unitaria. Esta es la base política de la propuesta de Fals Borda quien la venía planteando y sustentando en los diferentes eventos realizados, como es el caso del Primer Encuentro Nacional sobre Regiones y Provincias realizado en el año 2001, evento en el cual fungí como coordinador general. La ubicación de este artículo como la expresión de nuestro proyecto de sociedad tiene sus implicaciones en el análisis posterior sobre la propuesta realizada por el Ilpes y la Cepal, asunto sobre el que volveremos más adelante.

Un primer asunto fundamental para precisar y definir con relación a los asuntos del desarrollo regional, es precisamente que se entiende al respecto. Dicho de otra manera, es necesario ubicar la concepción sobre este asunto. Al interior del capítulo relacionado con este asunto se hizo una referencia a ello y se aludió a la forma como este concepto además de ser una categoría propia de la posguerra, ha presentado unas hibridaciones y unas significaciones dependiendo del momento histórico y de las coyunturas políticas y geopolíticas mundiales. Es muy importante mencionar que esta discusión ha sido enriquecida por el aporte de los indígenas latinoamericanos en su planteamiento del buen vivir y de la necesidad de avanzar en una nueva relación humanos – naturaleza, la cual no solo debe superar el carácter utilitarista y depredatorio, sino también, visualizar el riesgo que presenta esta concepción del desarrollo para la supervivencia de la especie humana. En este caso se requerirá redefinir hacia el futuro, cuáles son los atributos y la concepción

que tenemos del desarrollo regional y desde ahí sus expresiones en el proyecto educativo regional. En el caso de la propuesta de Boisier (1996), se hace alusión a diversos atributos del desarrollo como son: crecimiento económico, creciente proceso de autonomía regional, creciente capacidad regional para apropiar los excedentes económicos, creciente movimiento de inclusión social, un creciente proceso de concientización y movilización social e torno de la protección ambiental y una creciente autopercepción colectiva “de pertenencia” regional, es decir, de identificación de la población con su región. (p.35). Todo este proceso implica según la propuesta de referencia, definir unas hipótesis de trabajo que permitan imprimir una dirección y delimitar un campo de acción.

Otro asunto fundamental corresponde a la comprensión y significación de lo que entendemos por región. Para el caso de la propuesta del Ilpes y la Cepal, se plantea la necesidad de precisar si determinado territorio se constituye en una región teniendo en cuenta factores del orden sociológico, histórico y antropológico. Existiría en este caso la perspectiva de territorios que contienen los factores mencionados y que por lo tanto presentaría la existencia de una cultura regional; desde la situación contraria se tendría el caso de “no regiones” “ya que carecen de estructuras sociales de alcance regional y muestran grandes vacíos en cuanto a la existencia de una cultura regional. ... [] En estos casos la tarea que se enfrenta es gigantesca porque será necesario avanzar en un complejo proceso de construcción social de la región que, además, tendrá matices diferentes si el carácter de “no región” deriva de una anomia colectiva o de conflictos abiertos”. (p.36). En este caso será necesario según Boisier (1996) la definición de los clivajes, es decir la identificación “de las tensiones y divisiones de distinto orden que impiden que una región funcione como tal, ya que los factores de desunión pesan más que los elementos unificadores”. (p.37).

Estos asuntos planteados sobre la región se constituyen en un referente importante en el marco de la actual reflexión que se realiza frente al encuadre presentado, sin embargo, es necesario

expresar que la discusión en Colombia sobre este asunto tiene además unos elementos históricos que plantean unas exigencias de rigor conceptual, como parte de la complejidad del camino por recorrer. Lo que se quiere expresar es que este asunto de la regionalización universitaria implica y obliga a una precisión conceptual sobre la categoría de región o en su defecto a una mínima aproximación al respecto, lo cual estaría relacionado con unos de los aspectos que caracterizan a la universidad, como lo es la construcción de conocimiento, de teorías y el aporte en la orientación en la solución de problemas de manera sistemática. Dejemos que Espinosa (2001) nos comparta su aporte al respecto:

En Colombia, la vulgarización del término región, ha ocultado su significado, por un lado, y por otro lado, su valor como soporte de propuesta de la organización territorial subnacional...

La noción de lo regional, de la región y de la regionalización, durante el siglo XX, llegaron cargadas de estrambótica aureola de especulación, en un país en el cual, su incorporación al lenguaje académico fue infortunadamente hecha sin juicio, ni beneficio de inventario. Para muchos profesionales, entre académicos y técnicos, no parecía pertinente realizar un ejercicio arqueológico de la palabra, o más bien, del término mismo, en gracia a que es dado, en términos generales, vulgarizar saberes, o asignarles una transformación que axiomáticamente suele venir de la innegable e inexorable transformación de la realidad en su compleja dialéctica espacio – temporal...(p.96)

La región es decididamente una unidad socioterritorial, conformada por la imbricación dialéctica sociedad – naturaleza, la cual, para efectos concretos, materializables, describe una espacialidad de procesos socio-ambientales, culturales, económicos, ideológico – políticos y por supuesto institucionales, posible de ser delimitada jurídicamente, pues la región es asumida como sujeto de su propio desarrollo.

Lo anterior deja claro de entrada, que la región no es más ni una nebulosa alusión retórica ni tampoco la simplista expresión de una porción del espacio físico natural de un país; pero tampoco es la delimitación que puede describir un proceso económico dominante (si se quiere hablar por ejemplo, de una “región arrocerá”, de una “región cafetera, etc), como tampoco de un proceso cultural distintivo. La región...[] se inscribe en la condición de los constituyentes antropogeográficos, que, insistimos, expresan la dialéctica relación Sociedad – Naturaleza, en un marco espacial que puede llegar a diferenciarse de otros espacios al interior de la nación, precisamente por el hecho de haber alcanzado rasgos claramente identificables de: contigüidad geográfica, identidad cultural, pertenencia territorial lo cual puede ser englobado en lo que autores como Sergio Boisier han insistido en caracterizar como el Proyecto Político Regional. (p.99).

Con relación al llamado que hace el profesor Espinosa – hermano de caminos y de luchas al igual que nuestro maestro Orlando Fals Borda – respecto de la comprensión de la categoría de región y “su valor como soporte de propuesta de la organización territorial subnacional”, es muy importante recordar el artículo 306 de la Constitución Nacional: Dos o más departamentos podrán constituirse en regiones administrativas y de planificación, con personería jurídica, autonomía y patrimonio propio. Su objeto principal será el desarrollo económico y social del respectivo territorio.

En la misma perspectiva de manera más radical, Fals Borda plantea:

Es necesario atacar de frente este grave problema territorial que por una década los parlamentarios bipartidistas vienen negándose a resolver por defender oscuros intereses personales. El ordenamiento que buscamos es aquel que, como mandato constitucional, sostiene que Colombia debe organizarse con Regiones Autónomas, reconociendo así su propia, diversa e

histórica realidad dentro de la unidad nacional. Proponemos por ello concebir la Segunda República como Regional Unitaria, como combinación integrada de la docena de Estados – Regionales que se han venido identificando y movilizandoo para tales fines por razones convincentes.

La región, conformada internamente con provincias como unión de municipios afines, es la unidad autónoma intermedia entre Nación y Municipios que las nuevas fuerzas deben impulsar. No deben apoyar la continuidad de los actuales departamentos y sus obsoletas estructuras, incapaces como son de frentear los problemas inevitables de la globalización y de la gobernabilidad propia. Lo ordena la constitución: los departamentos deben transformarse en regiones, sea combinándose, sumándose o suprimíendose. (p.115).

Este planeamiento de Fals Borda, nos conduce a una discusión de fondo sobre la profundidad política de la discusión sobre los asuntos regionales y la relación directa de este aspecto con el inconcluso proceso de construcción de nuestro proyecto de Estado – Nación y de transformación de nuestra organización política republicana. Fals Borda expresa al respecto³⁹:

Todavía podemos recuperar el tiempo que se perdió cuando trataron de uniformarnos en un falso tipo de nación copiada del patrón occidental, hoy en crisis y en transformación, en especial con el de chovinista versión española que proclamaba: “Una raza, una religión, una lengua”. (p.130)

Desde la perspectiva del Plan Estratégico de Regionalización⁴⁰ de la Universidad de

³⁹Fals B, Orlando. Kaziyadu. Registro del reciente despertar territorial en Colombia. Ediciones desde abajo. Bogotá. 2001. P. 159

⁴⁰ Universidad de Antioquia. Plan Estratégico de Regionalización de la Universidad de Antioquia. Dirección de Regionalización - Instituto de Estudios Regionales, Iner. Medellín, diciembre de 2002.

Antioquia a través del Instituto de Estudios Regionales, Iner, se plantean unos argumentos de precisión conceptual que es importante tener en cuenta como referente de la discusión planteada respecto a la categoría en cuestión:

El proceso de regionalización de la Universidad no concibe la región como objeto de planificación o instrumento de descentralización socio – espacial en una perspectiva técnico –administrativa. La noción de región que acoge el plan refiere una realidad socio – territorial cambiante que supone un proceso social pensado y valorado por los sujetos que conforman dicha realidad. Es fruto de su configuración histórica, de las construcciones y deconstrucciones culturales y está determinada por las necesidades particulares que demanda el desarrollo valorado individual y colectivamente. Comprende, así, un proyecto político, cultural, social y económico en proceso, un proyecto comúnmente acordado y asumido por los sujetos que participan de este. (p.12).

En el marco de esta reflexión y de los aspectos planteados en los argumentos anteriores, nuestra posición al respecto se ubica de manera especial en la defensa e impulso del argumento expresado por Fals Borda en términos que estamos frente a un mandato constitucional relacionado con un proceso de construcción de las autonomías regionales como expresión de un proceso de transformación de la república que permita superar los efectos de un estado centralista y macrocefálico que como se ha reiterado en este trabajo ha afectado la presencia de la institucionalidad pública en el conjunto de los territorios del país, dejando con ello no solo un enorme vacío que ha sido históricamente cubierto por otros actores ilegales, sino también, afectando de manera severa el cumplimiento de sus funciones de defensa del bien común y de superación de la desigualdad y la pobreza que existe y persiste en las regiones y provincias de la periferia en Colombia. Esto implica entonces que el asunto regional adquiere un protagonismo en

lo relacionado con nuestro proyecto de Estado – Nación, en medio de la enorme presión de las dinámicas de la globalización mundial capitalista que han socavado esta posibilidad para favorecer la acumulación de capitales por parte de los intereses particulares de las multinacionales.

Otro de los aspectos claves en el encuadre que se presenta, corresponde al sentido y al papel que se le otorga al proceso de construcción social del Proyecto Político Regional. Al respecto plantea Boisier (1996):

Todo proyecto político es un conjunto de valores o creencias con respecto a la estructura y funcionamiento de la sociedad, del cual deriva una visión del tipo de sociedad futura que se desea y del proceso de cambio para alcanzarla. El proyecto político tiene una ideología predominante que influye tanto en la identificación de los fines sociales como en la calificación de la legitimidad de los medios que han de utilizarse para lograrlos; por lo tanto, en estos proyectos hay una ética subyacente” (p. 40).

El proceso en construcción social del Proyecto Político Regional, implica según este autor, la consideración de una serie de elementos, entre los cuales se destacan, la construcción de una imagen futura, la cual se constituye en una representación colectiva que le daría sentido al horizonte de posibilidades de una región o territorio. Este proceso implica un ejercicio riguroso de conocimiento de la realidad por la vía de la metodología de planeación estratégica en sus diferentes acepciones, la cual debe tener en cuenta los diferentes escenarios: actual (realidad presente), tendencial (tendencias probables), contextual (entorno nacional e internacional) y estratégico (futuro “construido para la región). Este proceso estratégico de investigación de escenarios implica tener en cuenta según el autor las siguientes consideraciones:

1. Adopción de una visión global de la realidad.
2. El énfasis en los aspectos cualitativos de las realidades actual y futura.

3. La consideración de relaciones dinámicas entre variables y actores...
4. Una concepción del futuro...
5. Una visión plural del futuro, ya que a cada instante previsible éste es múltiple e incierto.
6. La adopción de modelos conceptuales y métodos cuantitativos y cualitativos, así como de una visión probabilística de los fenómenos.
7. Una dimensión política como un fuerte factor determinante del futuro...(p.41).

En la perspectiva de construcción social del Proyecto Político Regional se propone la ubicación de una ideología que permita establecer la “relación entre fines y medios en el ámbito del desarrollo regional”, asunto este que no se plantea según Boisier (1996) en el marco de las concepciones políticas filosóficas o partidistas, sino, la necesidad de identificar unos valores fundamentales del proceso. En este caso se hace alusión a los siguientes referentes:

El regionalismo. ... Lo que cada proyecto político regional persigue es impregnar a toda la comunidad del sentimiento de que la “región importa” porque atañe a las posibilidades de mejorar el nivel de realización personal y colectiva. ...Difícilmente puede hablarse de un verdadero proyecto político regional sin la presencia permanente de este valor.

El humanismo constituye sin duda, un segundo valor que todo ´proyecto político regional requiere. ...[] valorar el humanismo como parte del proyecto político regional significa reconocer que el territorio de la región debe ser puesto al servicio – este es un asunto discutible si se tiene en cuenta la necesidad de establecer otro tipo de relación con el territorio que implique su cuidado y protección, tal como lo plantean nuestros indígenas al hablar de la Madre Tierra o Pachamama -, sino de las personas y no de otros intereses, como podrían serlo el capital o la ganancia...

En tercer lugar... el proyecto político regional debe estar vinculado con un valor que se vincula a la modernización amplia y solidariamente entendida... El propósito es más bien introducir en la región una mentalidad proclive al cambio, la innovación y la transformación de las relaciones sociales. (p.43 y 44).

En la línea del encuadre que se está refiriendo aparecen posteriormente asuntos relacionados con la conducción, la cual se le atribuye a la clase política, aspecto este que debe ser analizado en el marco de las profundas limitaciones existentes en la clase política colombiana respecto a la situación referida atrás de los partidos cartel. Una experiencia muy valiosa en este sentido ha sido la elaboración de proyectos estratégicos en algunas ciudades como Medellín y Bogotá, los cuales son una ruta indicativa para los diferentes gobernantes que se alternan en el poder. Se dice gobernantes en términos personales, porque ante la no existencia real de partidos políticos en Colombia, con todo lo que ello implica (ideología, plataforma programática, estatutos), lo que en la práctica se da son gobiernos marcados por un fuerte signo personalista. Esta ruta indicativa contribuye así sea de manera parcial a perfilar un proyecto político regional o territorial que supere el trágico recambio de cada periodo de gobiernos, con sus retrovisores e improvisaciones. Este asunto de la conducción implicará en un futuro la necesidad de realizar unas transformaciones a la ley 152 que plantea en el artículo 39: ... “El Alcalde o Gobernador elegido impartirá las orientaciones para la elaboración de los planes de desarrollo conforme al programa de gobierno presentado al inscribirse como candidato”. Este mecanismo en el marco de la consideración del mandato constitucional de la soberanía del pueblo deberá implicar que sean las mismas comunidades (actores del saber, del poder, comunitarios, de la producción) quienes elaboren los planes de desarrollo, para que sean ejecutados con carácter de obligatorio cumplimiento por parte de los gobernantes elegidos, con el riesgo de ser sometidos a una real

revocatoria del mandato si incumplen su ejecución. Lo que se quiere plantear es que la conducción del proyecto político regional asuma un carácter colectivo a la manera de unas asambleas constituyentes territoriales de carácter permanente o consejos de sabios territoriales, lo que implicaría también un replanteamiento a la ley 152, pero también a la estructura política de gobierno del Estado colombiano. Frente a estas posibilidades es necesario expresar que las posibilidades de estas reformas pasarán obviamente por un nivel de tensión y conflicto inevitable, entre los sectores progresistas de las regiones y los que están interesados en que nada cambie.

Un asunto clave en lo relacionado con el proceso social del proyecto político regional corresponde a la ubicación, investigación y reconocimiento de la base social regional. Boisier plantea al respecto:

Un proyecto político regional no es un proyecto neutro...

...Por consiguiente, una tarea inicial en la preparación del proyecto consiste en auscultar la base social con respecto a las hipótesis preliminares que le darán forma, tanto para identificar la posición de los diferentes agentes o grupos para estructurar el proceso de participación de todos en la concreción del propio proyecto.

Para avanzar en este sentido se plantea la elaboración de un sociograma regional y la participación, se plantea lo siguiente:

En esta tarea resulta útil preparar un sociograma regional, es decir, una verdadera radiografía de la estructura de organizaciones sociales regionales y sus relaciones...

...El sociograma es una simple matriz en la que cada fila y columna se muestra una organización; por ejemplo, la columna y fila número uno puede asignarse a la “Cámara Regional de la Producción y el Comercio”, la segunda a la “Confederación Regional de Trabajadores”,...y así sucesivamente, en una enumeración tan exhaustiva como sea

posible.

Al preparar el sociograma, una tarea sencilla y extremadamente útil, se obtiene adicionalmente una visión de la densidad de la trama social de la región y de la propia regionalidad de las instituciones...(p. 46 y 47).

En este proceso de elaboración del sociograma, la Universidad puede y debe jugar un papel importante para construir en el tiempo este sistema de información permanente que permite no solo el reconocimiento de esta densidad, sino también, para configurar el proyecto de comunicación regional – aspecto que se abordará más adelante - con destino a los diferentes actores regionales, los cuales hacen referencia a los actores del poder (la clase política), de la producción (que vincula a los pequeños, medianos y grandes empresarios), los actores del saber (que incluye a toda la institucionalidad educativa en sus diferentes expresiones y niveles), los actores comunitarios (que incluye a las diferentes expresiones organizativas de las comunidades, como Juntas de acción comunal, asociaciones, ongs, etc.), las iglesias y los medios de comunicación de carácter municipal y regional.

En lo relacionado con la participación se encuentra un planteamiento muy interesante en la discusión y hace referencia a que este ejercicio implica “una labor de tipo “ilustrado” o de carácter altamente técnico, lo que hace difícil una participación masiva...[]...lo puede percibirse en este enfoque una cierta preferencia por una participación selectiva y de “arriba hacia abajo”...

Este es un asunto muy importante porque refleja una discusión política muy importante en lo relacionado con los asuntos del poder y de las clases o sectores con mayor capacidad potencial para generar proceso de transformación social. En este marco la historia política ha reflejado diferentes posiciones que van desde la posición de las clases hegemónicas en el poder que se creen portadores divinas de su hegemonía para perpetuarse en el poder, como ha sido el caso de la

sociedad colombiana; los que le atribuyen esta posibilidad a los sectores medios de la población de manera cercana al papel que el asigno Gramsci a los intelectuales; de igual manera, estaría la posición de quienes abordan estos proceso de transformación desde la perspectiva de masas, que implica la posibilidad en especial que el pueblo, los sectores populares, sean los protagonistas de este proceso. En el caso de este último sector, se encuentra la enorme dificultad derivada de la pobreza, lo que ha generado que los llamados partidos políticos en Colombia se hayan especializado en el clientelismo y la compra de votos, en lo que llaman en la caribe colombiano el TLC: Teja, Ladrillo y Cemento. El reto de este proceso, más allá de las diferentes posiciones políticas existentes, es la del diseño de un proceso colectivo que permita el aporte y la participación de los diferentes actores y de personas en los territorios que adquieren el carácter de lo que yo denomino “Hilvanes Sociales”, es decir personas que por razones de su conocimiento, de su experiencia, logran un elevado nivel de comprensión y de legitimidad social en un territorio, lo cual les otorga un papel muy importante como generadores de confianza respecto a procesos de construcción social del futuro en una región. La experiencia de la II Asamblea Constituyente del Tolima, realizada en el año 2002, fue un excelente laboratorio al respecto, en donde se logró que todos los actores participaran en este proceso: los gremios, los actores comunitarios, la academia, los jóvenes, las mujeres. El papel jugado en este proceso por parte del tolimense Ariel Armel Arenas, como “Hilván Territorial” fue particularmente significativo. Un caso similar se puede referir al papel que ha jugado en los gremios de Antioquia, Nicanor Restrepo. En todo este proceso de participación la Universidad puede jugar un papel central, no solo por su significación en la construcción de conocimiento, sino también, por la legitimidad y reconocimiento adquirida en los diferentes territorios, el cual es un acumulado que es necesario cuidar, proteger y potenciar desde el proceso de regionalización.

En el encuadre de nuestra referencia, se prosigue ahora con otros elementos del proyecto político regional, relacionados con el fundamento técnico, las estrategias planteadas, las cuales implican un ejercicio de conceptualización y el documento marco que será el reflejo del proyecto político regional. “El documento es el vehículo para la socialización el proyecto y el instrumento básico para lograr la cooptación del mayor número de agentes sociales del desarrollo” (p.50). Para el caso del método para el proceso de construcción del proyecto político regional, se hace referencia a su formulación desde la perspectiva del conocimiento científico y del método científico, el cual implicará un método sintético, sistémico y holístico.

Otro aspecto clave en este proceso de construcción del proyecto político regional hace referencia según Boisier (1996) al componente de comunicaciones y específicamente a los medios de comunicación social. “Los medios de información de masas (mass media), cualquiera sea su naturaleza técnica (prensa escrita, radio, televisión, y otros de tipo especializado), desempeñan un papel de singular importancia en el proyecto político en cuestión” (p.53). Un modelo de comunicación especialmente significativo respecto al proceso de convocatoria y movilización social propia del proyecto político regional, corresponde al modelo construido y propuesto por José Bernardo Toro y Martha Rodríguez (2001), en el documento elaborado para el Banco Interamericano de Desarrollo, BID, y que tiene por título “La comunicación y la movilización social en la construcción de bienes públicos”. De esta propuesta se valora sus elementos constitutivos relacionados con los diferentes ámbitos planteados, como es el caso del área de producción, (universo del emisor, el cual implica un productor social que ubica la intención de sentido, es decir el imaginario propuesto, la comprensión de las poblaciones involucradas de reeditores, población de incidencia de los reeditores y el campo de actuación de los reeditores). Se alude también en la propuesta, al área de trasmisión (el universo del canal, de los medios masivos)

y el área de democratización que implica el universo del receptor, proceso este que involucra el proceso de movilización social del modelo planteado. La alusión a este tema y esta propuesta se corresponde con la importancia de este componente en la construcción del proyecto político regional y a la importancia que se plantea por este componente en las dos investigaciones realizadas sobre la regionalización en la Universidad de Antioquia. La propuesta en este sentido, es la de tener como referente del componente comunicativo del proyecto político regional al modelo de comunicación macrointencional propuesto por Toro y Rodríguez (2001). Un aspecto sobre el cual se llama la atención es sobre el aporte que puede representar el concepto de campo de actuación de los actores, de tal manera, que en el sociograma propuesto anteriormente se realice un ejercicio investigativo más riguroso sobre los actores sociales regionales y desde el proyecto de comunicaciones perfilar mejor la comunicación con sentido y finalidad alrededor del proyecto político regional.

Relacionado con el proyecto comunicativo y el desarrollo regional, el estudio de incidencia del proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia planteo:

Es necesario un plan comunicacional de mayor alcance que -además de instituciones y actores educativos- se concentre en un espectro más amplio de instituciones públicas, privadas, sociales y de base comunitaria. Este es necesario para visibilizar los aportes que hace la Universidad sean de la seccional o de sus otras sedes a los procesos de planeación, resolución de conflictos, gestión político-administrativa y en general al desarrollo regional.

(p.342)

En los aspectos anteriormente relacionados se hizo referencia a dos asuntos centrales en el encuadre propuesto por Boisier en torno al desarrollo regional y en el concepto de región y los asuntos relacionados con el proyecto político regional. De aquí en adelante aparecen otros aportes

que el suscrito realiza a la propuesta presentada por el ILPES a través de Boisier, los cuales encuentran representados de manera concreta en el Proyecto Educativo Regional y sus elementos constitutivos. En primer lugar es necesario reiterar que el proyecto educativo regional debe de estar en directa relación con el proyecto de sociedad planteado en este caso para la sociedad colombiana, que como se expresó en párrafos anteriores alude al artículo 1º de la Constitución Nacional y de manera especial a su implicación respecto a nuestro proyecto de Estado – Nación y al protagonismo que allí se plantea frente al asunto de lo regional y de las autonomías regionales, los cuales se entienden como mandatos constitucionales. Y en este caso existe el interrogante por las razones que llevan a las universidades públicas a desconocer este referente constitucional que se supone es de obligatorio cumplimiento.

De igual manera, el Proyecto Educativo Regional debe estar en directa relación la concepción de desarrollo y los diferentes componentes referidos al respecto, como es el caso de las hipótesis de desarrollo, la comprensión del contexto global, la situación de “no región”, los clivajes y la significación del proyecto cultural. Se debe también realizar una plena conexión con todo el proceso relacionado con el proyecto político regional, del cual el proyecto educativo regional es un elemento central. Dicho de otra manera, el Proyecto Educativo Regional no tiene sentido en sí mismo, sino está en función del proyecto de sociedad, del proyecto de desarrollo y del proyecto político regional construido socialmente por los actores de un territorio.

Estos asuntos de alto fondo son abordados en el trabajo realizado por Calderón y Vargas, en donde se encuentran aportes con relación a lo que podrían ser nuevos referentes para la Universidad en el siglo XXI en lo relacionado con la otra Universidad, la regionalizada, la Universidad en la periferia:

En un mundo globalizado como el nuestro, cada vez se torna más compleja la relación Universidad-Sociedad (Malagón, 2005), sobre todo cuando se problematiza la función social predominante que se le ha asignado a la universidad desde la modernidad, como un factor efectivo para que las sociedades alcancen el tan anhelado “desarrollo”, entendido fundamentalmente como “crecimiento económico” y “progreso” (Escobar, 2010), y no como “desarrollo local y regional” (Planea, 2006), o “desarrollo endógeno” (Haverkort, 2012), que son constructos teóricos alternativos que se han venido construyendo desde América Latina y otros pueblos del Sur.

Pensar la relación Universidad-Sociedad en perspectiva de un desarrollo alternativo desde las regiones, conlleva múltiples tensiones dentro y fuera del ámbito universitario, pues en las condiciones actuales, según lo expresa Coraggio (2002), implica tener una propuesta de universidad que entre en confrontación directa con el programa de su disolución a manos del mercado, y recomponer el sistema universitario, de forma tal que se pueda “contribuir a la generación de utopías, la crítica epistemológica de las verdades desde las cuales se justifican las políticas de dominio, el desarrollo de estrategias de investigación y formación que contribuyan a la constitución de actores sociales y políticos democráticos” (p.10).

... Para cumplir los exigentes roles que le demanda el desarrollo alternativo en las regiones, en palabras del mismo Coraggio (2002), “la Universidad no puede ser ella misma local”. Esto le implica, consecuentemente, afrontar otras tensiones si quiere permanecer fiel a su esencia universitaria y a su rol como actor social del desarrollo alternativo:

En primer lugar, debe articularse antes que competir con otras universidades y organizaciones educativas con las cuales comparte el ámbito territorial. Debe fortalecer su participación en el sistema nacional y mundial de centros de conocimiento, como

mediadora y como productora de conocimientos, reglas y valores, a partir de sus propias experiencias, reflexiones e investigaciones. Pero la sociedad local es su campo de prácticas primordial. Allí el desarrollo puede dejar de ser una abstracción para convertirse en una práctica concreta que exige no sólo la vinculación interpersonal cotidiana con otros miembros de la sociedad, sino la rearticulación del conocimiento científico fragmentado por el positivismo y los intereses corporativos (Coraggio, 2002: p.16). (p.78)

La complejidad de las problemáticas regionales le plantea por tanto a la Universidad, no sólo la responsabilidad de “planificar el desarrollo”, sino sobre todo, vincularse dialógicamente con las comunidades con las cuales interactúa para buscar fortalecer las dinámicas del desarrollo territorial, reconociendo y valorando sus miradas, sueños y realizaciones. Esto le exige a la Universidad, entre otros asuntos:

[...] conocer los hilos de su dinámica, comprender qué significa el desarrollo de cada región y proponer, dentro del conglomerado social regional, qué capacidades se deben desarrollar y cuáles conocimientos. Con esto se contribuirá a que las regiones: i) sepan definir la visión, los medios, los instrumentos, las vías a través de las cuales pueden construir colectivamente un proyecto de desarrollo territorial, ii) generen excedente económico y puedan reinvertirlo en la ampliación y diversificación de la economía; iii) promuevan la organización y la participación social en la toma de las decisiones públicas con la ética de la solidaridad y de la cooperación; iv) creen y amplíen su capacidad de innovación. (PER, 2002: 12) (p.79)

Ahora bien, retomando a Haverkort (2012), podemos afirmar que como por lo general, las universidades no tienen capacidad para enseñar, ni para investigar los conocimientos y ciencias endógenas, se hace preciso, “producir un sistema universitario que acepte, incorpore y mejore los conocimientos y las ciencias endógenas”. En ese sentido, sugiere

fomentar iniciativas de cooperación interdisciplinaria a largo plazo, y proyectos colaborativos internacionales, especialmente de interés global. De igual forma, plantea una serie de principios del desarrollo endógeno, que han sido aplicados y valorados en distintas partes del mundo, y que resultan pertinentes para repensar la acción de la universidad en nuestros contextos subregionales:

a) El desarrollo endógeno no parte de una posición técnica o científica, sino de la vida diaria de las comunidades involucradas: sus visiones de mundo, valores, su conocimiento y organización social, y los recursos que tienen, y la forma en que los usan...

b) El proceso de desarrollo endógeno requiere preguntarse lo siguiente: ¿Es posible y factible resolver el problema identificado con nuestros propios recursos? ¿Cuáles son las soluciones de origen externo y qué tan sostenibles son? ¿Cuáles son las ventajas y los riesgos del uso de recursos externos? ¿Podemos aprender de las experiencias de otras comunidades, regiones o culturas?

c) El desarrollo endógeno reconoce la importancia de buscar sinergia en lugar de dependencia, explotación, homogeneización y control externo. El desarrollo endógeno sólo puede florecer cuando existe un entorno político que lo facilite. Esto se puede crear gradualmente mediante el trabajo en red, la cooperación y la promoción.

d) La investigación acción y los enfoques interdisciplinarios permiten que los proyectos de investigación recojan aportes locales y adapten el trabajo de campo a las situaciones específicas. Para aprender a reconocer, experimentar y entender los procesos, conceptos y valores locales, los investigadores deben participar en las actividades locales con una mente abierta, para entender y no sólo investigar las visiones de mundo.

e) Los sistemas alternativos de conocimiento pueden proporcionar elementos para ayudar

a resolver los problemas enfrentados por el mundo actualmente. Existen teorías, modelos, tipologías, conceptos y definiciones que subyacen a la definición del problema y al diseño del método para recoger e interpretar datos. De ahí que revista interés tratar de entender las formas de conocimiento y las dinámicas de los sistemas locales de conocimiento. El conocimiento local no debe evaluarse aplicando criterios y métodos originados en la ciencia occidental moderna. (p.80)

f) Considerar nuevos desafíos epistemológicos: Los conceptos de conocimiento latinoamericanos incluyen una noción circular del tiempo, la importancia de las fiestas y rituales, aspectos sagrados de la naturaleza, la importancia de la biodiversidad, la polaridad cálido-frío, la astronomía y astrología vivientes y mutualidad entre seres vivos y otros organismos y la Madre Tierra. Aquí, se le da mucha importancia a la moralidad de la gente para explicar la causa y los efectos de los procesos relacionados a la agricultura, la salud y el bienestar comunal.

g) En su práctica, los investigadores y las instituciones académicas deberían encarar preguntas como: ¿Qué son las visiones de mundo, los principios, valores y métodos básicos del aprendizaje en distintos entornos culturales? ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de las ciencias? ¿Qué se puede hacer para incrementar la efectividad de estas formas de aprendizaje? ¿Cómo puede encararse la marginación y supresión de las ciencias endógenas? ¿Cómo puede lograrse la complementariedad y coevolución de las ciencias?

h) La pluralidad de las visiones de mundo conduce a la pluralidad de las ciencias. Por eso, es imposible intentar crear un proceso de aprendizaje conjunto o un diálogo entre distintas formas de conocimiento si las ciencias involucradas se excluyen mutuamente. En este proceso no se puede considerar superior o inferior a ninguna ciencia. Se impulsa a cada

ciencia a desarrollarse, a mejorar sus métodos y teorías a partir de su propia dinámica e interacción con otros sistemas de conocimiento. Además, se desarrollan enfoques transdisciplinarios para las investigaciones.

i) Algunas actividades posibles para los diálogos intra e intercientíficos, y que permiten redefinir el rol de las universidades: Mantener una relación horizontal, con interés y confianza mutua, es la condición fundamental para la cooperación exitosa entre los actores; analizar y reconstruir críticamente las relaciones tal cual son; aprender con y de las comunidades, supone trabajar a partir de su cosmovisión, aceptar las reglas del juego vigentes y los códigos tradicionales de hospitalidad que tengan las comunidades; las universidades deben aceptar que el conocimiento eurocéntrico es limitado y que su rol fundamental en el proceso es aprender; en lugar de enseñar a las comunidades a resolver sus múltiples problemas, los investigadores deben concentrarse en explorar sinergias posibles entre las distintas formas de conocimiento; y precisar el grado en el cual las comunidades interactúan con el entorno dominante.

j) Establecer una comunidad aglutinante, educativa/investigativa y de aprendizaje para revisar y apoyar la construcción conjunta de teorías en las ciencias endógenas.

k) Se precisa desarrollar estrategias para el desarrollo endógeno con especificidad de género y apoyar al diálogo intercultural e intercientífico. Si los contactos culturales se realizan con respeto, pueden conducir al aprendizaje mutuo y la sinergia. El respeto no implica la aceptación incondicional de todas las diferencias. Implica la voluntad para escuchar, la apertura para aprender y la capacidad de criticar cuando sea necesario. l) Se deben respetar los mecanismos decisorios y el rol de las autoridades tradicionales, a la hora

de manejar conflictos internos de poder, cuestiones de género, propiedad y sucesión de liderazgos. Es importante cooperar con los grupos locales de jóvenes, las organizaciones de mujeres y/o utilizar animadores que conozcan la comunidad. (p.81)

m) Las iniciativas productivas deben basarse en las especificidades (culturales y ecológicas) y necesidades de cada localidad, buscando favorecer sus intereses y no los de los actores externos. El turismo basado en las comunidades y gestionado localmente, puede constituir un nicho de desarrollo.

En la misma línea de la reflexión sobre el proyecto educativo regional, y por razones propias de las relaciones de los sistemas, convendría la pregunta sobre la existencia del Sistema Nacional de Educación y de manera específica, como se aborda el asunto relacionado con los componentes del sistema en la educación superior. Al respecto es necesario plantear que el gobierno nacional en el Plan de Desarrollo 2104 – 2018 en el artículo 58 se planteó la creación de sistema al cual le agregó el adjetivo de Terciaria, propuesta que intenta darle unidad y sentido a los diferentes niveles de la educación superior, pero que desafortunadamente, como lo plantea Víctor Manuel Gómez, Profesor de la Universidad Nacional de Colombia, en la Revista Digital Razón Pública del 26 de marzo de 2018: el gobierno insiste en confundir la educación terciaria, la técnica y la tecnológica, y con esto se afectan la calidad de la formación que reciben nuestros jóvenes y la posibilidad de mejoras efectivas. Más adelante prosigue Gómez (2018):

En el mundo el concepto de educación ‘terciaria’ (o de tercer nivel) se aplica a sistemas educativos que han logrado una cobertura total en el nivel secundario y altas tasas de cobertura en el nivel superior (más de 60 por ciento). Esta categoría excluye la formación profesional o ‘vocational education’, equivalente en Colombia a las diversas modalidades de formación para el trabajo y capacitación ocupacional, como las ofrecidas por instituciones de ‘formación para el

trabajo y desarrollo humano', tradicionalmente conocidas como de educación 'no formal'.

Es evidente que ninguna de estas condiciones se cumplen en el sistema educativo colombiano, que tiene bajas tasas de cobertura en el nivel medio (menores de 60 por ciento) y en el nivel superior (menores de 50 por ciento), cuando se ven con realismo las estadísticas del Ministerio de Educación Nacional, artificialmente infladas desde el gobierno Uribe con estudiantes de programas tecnológicos del SENA.

En Colombia se usa el término 'terciario' para referirse a la educación superior como una manera de congraciarse con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), un prestigioso "club de países" al cual este gobierno ansía ingresar.

Pero además de los problemas existentes frente a este asunto, que no resuelven de fondo las dificultades propias de la unidad y la coherencia del Sistema, se encuentra además un enorme problema del orden jurídico en donde presentan colisión la ley 115, la ley 30, la ley 749 y la ley 1064 y por lo mismo a la existencia de un marco jurídico confuso, profuso y difuso, que el gobierno en sus pretensiones de reforma y de adaptación a los requerimientos del orden internacional no ha querido resolver. En esta situación, la constitución de los Proyecto Educativos Regionales, deben tener en cuenta los referentes que sean necesarios del ámbito nacional, pero deben partir de la consideración política que los procesos de construcción social en el país no pueden seguir acogiendo unas políticas educativas elaboradas, sin considerar nuestras particularidades sociales, culturales, territoriales y que por lo tanto, está a la orden del día el esfuerzo por construir un Sistema Educativo Regional que soporte en un futuro el Sistema Nacional. Es decir, lo que se plantea es que se invierta la lógica en la construcción de las políticas públicas, ya no desde el virreinato de Bogotá y del MEN, sino desde un pleno proceso de construcción social de nuestras regiones y provincias. En este ejercicio será necesario repensar la razón y el sentido de los

diferentes niveles de educación para que cada uno cumpla plenamente el sentido otorgado en el marco del sistema mismo y para que no suceda lo que hoy sucede y es que frente a los problemas de la formación existente, cada nivel culpa al anterior, generándose con ello, lo que denomino una situación de alteridad culposa: el nivel superior culpa a la educación media de la baja calidad, la media a la primaria y así sucesivamente hasta llegar a ningún lugar. Es decir, el problema es de otros y por lo tanto no es posible generar procesos de transformación desde nuestros campos de actuación.

Un asunto clave y aparentemente obvio en la construcción del Proyecto Educativo Regional, es el conocimiento pleno de la región en todos sus ámbitos, económicos, políticos, sociales, ambientales y culturales. Esto implicará una elevada exigencia para los procesos investigativos de nuestras Universidades y para nuestros grupos de investigación en el conocimiento de nuestros territorios y en la construcción de sistemas de información del conjunto de las dimensiones señaladas. De todo este proceso mencionado en el encuadre, en los aportes y en la estructura del Proyecto Educativo Regional, se sobreviene la pregunta sobre el papel y el sentido de la Universidad Pública Estatal en este escenario del desarrollo regional, de la construcción de región y del proyecto político regional. Tal como se ha planteado, las UPE en las regiones, debe configurar su proyecto educativo regional sobre la base de un profundo conocimiento de la región y en estrecha relación con los avances de la construcción social del tipo de desarrollo y de región que se quiere construir. Un asunto y ejemplo indicativo muy importante es la imperativa necesidad que nuestras universidades elaboren un plan estratégico de regionalización, tal como lo ha desarrollado la Universidad de Antioquia, aspecto éste que es una de las conclusiones del Segundo Seminario Nacional de Regionalización Universitaria.

De manera específica el Proyecto Educativo Regional de las UPE Regionales, deben de

resolver los problemas de fondo que se han identificado en los diferentes espacios de discusión, de deliberación, de investigación y que pasan por los asuntos estructurales ya mencionados como la financiación y la autonomía y otros en los cuales tenemos mejores condiciones de gobernabilidad, como es el tema abordado del Proyecto de Desarrollo Regional y el Proyecto Político Regional. Pero además de estos problemas existen otros problemas que es necesario revisar en términos de considerar aportes en la solución de los mismos. Para ello se retoman los aportes de la investigación sobre la incidencia de la regionalización de la Universidad de Antioquia, los cuales hacen alusión a un problema de fondo del proceso institucional en las regiones: la fragmentación institucional, es decir que en el proceso de regionalización universitaria existen limitaciones internas que afectan de forma severa la vinculación de la universidad como un todo, tanto por razones derivadas de su forma organizativa que configura una especie de confederación de facultades, escuelas, institutos o corporaciones con profundas limitaciones de coordinación del trabajo en las regiones o subregiones y por lo mismo en la afectación de los impactos y de afectación en la utilización de recursos públicos que son sagrados y que ameritan por razones éticas y de racionalidad económica, una clara sinergia institucional tanto en el nivel interno de la Universidad, como en el nivel externo del entorno institucional regional, el cual se constituye en otra de las grandes conclusiones del 2º Seminario Nacional de Regionalización..

La segunda tesis del proyecto de investigación⁴¹ nos remite a un asunto estructural del nivel interno de las universidades y hace relación a la fragmentación de la acción institucional, es decir, que por razones propias de la estructura, la gestión se realiza de manera descoordinada, con todo

⁴¹ Instituto de Estudios Regionales, INER, Facultad de Educación. Incidencia del programa de regionalización de la Universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo de Urabá y Oriente. Informe ejecutivo. Medellín. 2013. p. 8. Digitado.

lo que ella implica e términos del impacto y de la dispersión de los recursos existentes. Ya el primer ejercicio de investigación sobre el proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia, también había llamado la atención sobre este problema al plantear en sus conclusiones:

La actual estructura institucional de funcionamiento, genera fragmentación, dispersión de esfuerzos y limitaciones en la unidad, coherencia e impacto de las acciones que se desarrollan en las subregiones. Esto implica considerar una actuación con altos niveles de integración y sinergia entre las Vicerrectorías, la Dirección de Regionalización, las Unidades académicas (facultades, escuelas, institutos) y las Seccionales. En este sentido se sugiere avanzar en la territorialización del proyecto educativo y de gestión institucional en las subregiones para superar la pervivencia del centralismo y de la macrocefalia institucional, lo cual exige el planteamiento de un nuevo modelo de gestión académica y administrativa del proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia.

En una perspectiva relacionada con la fragmentación institucional, Fanny Yepes López, Directora de Regionalización de la Universidad del Valle, en el 1er Seminario Nacional de Regionalización Universitaria realizado en el año 2003, planteaba:

La mayor lección que deja el Sistema de Regionalización de la Universidad del Valle, es la imperiosa necesidad de consolidar una alianza entre administraciones locales, administración departamental, sector productivo y sector educativo. Sin una alianza eficaz, hacer de la educación el motor impulsor del desarrollo, constituye un esfuerzo, sin resultados que signifiquen una contribución sustancial a la transformación de las regiones. Es vital la generación de las sinergias, sobre las cuales construir una visión de país y de región, en la cual se valore y respete la misión de las instituciones de educación superior y donde haya lugar para todos y cada uno.

Mención especial nos merecen las posibilidades de trabajo en común, que en el papel existen para las instituciones de educación superior, especialmente entre aquellas de carácter regional. La sinergia de esfuerzos entre estas permitiría no solo racionalizar recursos sino aportar a la consolidación de una cultura de trabajo colectivo, básica en la creación y fortalecimiento de comunidades científicas. (P. 18 Y 19).

Desde la perspectiva de la segunda investigación sobre la regionalización de la Universidad de Antioquia, aparece un grupo de tesis directamente relacionadas con el problema de la fragmentación institucional:

TESIS 2: El análisis y comprensión de las incidencias del Programa de Regionalización de la Universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo territorial de las subregiones del departamento sólo es posible integrando las ejecutorias de la Universidad en su conjunto, es decir, es la presencia de la institución como un todo la que contribuye al desarrollo de los territorios.

Para comprender cómo ha hecho presencia la Universidad y cuál es el peso y el significado que ella ha adquirido entre la población de las subregiones de Antioquia no es suficiente considerar las acciones e intervenciones de las dependencias y unidades académicas que se han descentralizado con sus programas docentes. Para analizar esa incidencia es muy importante integrar, además, las innumerables acciones e intervenciones que han desarrollado otras dependencias que por un motivo u otro- no se han descentralizado o que no lo han hecho con programas docentes, sino extendiendo sus proyectos de investigación y sus programas de extensión en función de las apremiantes necesidades de los territorios.

En la misma perspectiva de la fragmentación se refleja la tesis 3 (Ibid. p.10) que plantea:

TESIS 4: la especialización de la Dirección del Programa de Regionalización en lo

administrativo ha conllevado una separación con lo académico produciéndose una oferta académica subregional desarticulada y segmentada, limitando la integración y potenciación de recursos y de conocimientos en aras de un propósito unificador: los proyectos universitarios subregionales.

Las directrices del Programa de Regionalización han enfatizado y priorizado el actuar del equipo directivo -tanto de las seccionales como de la Dirección-, en responder por los asuntos logísticos y administrativos, creando un fraccionamiento entre academia y administración. No obstante la claridad e insistencia del PER respecto de la vinculación entre lo académico y lo administrativo, las distintas direcciones que en su historia ha tenido el Programa, casi han llegado a naturalizar su propio actuar y el de los equipos humanos de las seccionales, como únicamente administrativo. Las consecuencias de ese fraccionamiento son múltiples, especialmente para el desarrollo académico.

De un lado, las diferentes unidades académicas han decidido de manera independiente y sujeta a su voluntad, ritmos, posibilidades y recursos humanos llevar o no sus programas curriculares a las subregiones, llegando cada una por su cuenta, en el momento en que lo considera pertinente y dinamizando los ejes misionales que ella directamente defina. Una vez aprobada la descentralización de un programa cada unidad académica responde por su proceso particular, sin disponer de estrategias para articularse con otros programas o unidades académicas, es decir, sin que necesariamente sume a la construcción de un proyecto común de y en la seccional. Otra de las consecuencias de esa especialización administrativa es que se le ha restado importancia a las labores de coordinación y articulación entre las unidades académicas y de éstas con la dirección de las seccionales, retardando la configuración de una institucionalidad universitaria en las seccionales, tarea que se ha puesto a la orden del día para la Dirección de Regionalización.

La tercera consecuencia de la especialización administrativa es que se ha desaprovechado, desconocido o deformado el rol/funciones que podrían asumir los equipos humanos de las seccionales como actores e interlocutores directos en las dinámicas locales y subregionales, lo cual frena el proceso académico pensado en doble vía, es decir, como aportes de la Universidad al contexto y el enriquecimiento del conocimiento académico con las realidades subregionales y locales. Ello ha dado como resultado una institucionalidad universitaria subregional fragmentada.

La tesis 5 (Ibíd. P.11) refiere de nuevo el mismo cuestionamiento central relacionado con la fragmentación de manera específica a los ejes misionales:

TESIS 5: Precaria interlocución, articulación y coordinación entre el Comité de Regionalización -que en últimas tiene el direccionamiento académico del Programa- y las demás instancias académicas y administrativas que conforman la estructura organizacional del mismo resta condiciones para el desarrollo integral de los procesos académicos (docencia, investigación y extensión).

El precario intercambio y “coordinación” entre el equipo humano de cada seccional y los equipos de las unidades académicas repercute negativamente en la calidad académica y en los procesos formativos de los estudiantes. Por una parte, la incomunicación entre los equipos conduce a que las dificultades académicas y procedimentales no se tramiten oportunamente, lo que en muchos casos afecta el rendimiento académico o se expresa en retrocesos en el proceso del estudiante e incluso podría incidir en la deserción. Por otra parte, esa desarticulación no permite integrar y optimizar los recursos de las seccionales, especialmente humanos (equipo administrativo y académico) y tampoco los procesos misionales a fin de instalar capacidad académica en las subregiones. En general, se coarta la creación de comunidad académica, la proyección misma de los programas y de las seccionales, así como el aprovechamiento de

potencialidades y oportunidades subregionales.

Sobre este aspecto el primer estudio realizado sobre la regionalización de la Universidad de Antioquia había planteado en una de sus conclusiones:

Se sugiere profundizar las orientaciones y acciones tendientes a fortalecer las dinámicas de la investigación en las subregiones, puesto que al momento, las directrices de investigación, no han comprendido las diversidades regionales que deben tenerse en cuenta a la hora de implementar convocatorias de financiación. Sobre este aspecto es muy importante que se continúe el apoyo a los procesos que realizan las regionales respecto a la creación de semilleros de investigación y a la formación de investigadores. De igual manera, es fundamental la consolidación de una amplia oferta de posgrado por parte de las Unidades Académicas proceso este de carácter estratégico para construir comunidad académica en las subregiones, formar futuros docentes para los programas y crear condiciones para la creación de grupos de investigación. El Sistema de Investigación Universitario, SIU, debe pensarse, orientarse y activarse también en y desde las subregiones.

El estudio de incidencia también planteo al respecto:

Fortalecer la extensión y la investigación. Ambas requieren direccionamientos contextualizados, políticas institucionales particulares que viabilicen su desarrollo desde la subregión, descentramiento y autonomía, recursos y acompañamientos técnicos y sistemáticos desde las unidades académicas y los centros de investigación, en total coordinación y articulación con los equipos humanos de la seccional. Particularmente, la extensión en la seccional Oriente requiere mayores esfuerzos para lograr la inserción en todas las zonas de la subregión, especialmente embalse, páramo y bosque, en términos de educación no formal y servicios que la Universidad pueda ofertar. (p.342).

Se hace urgente el diseño de una política de investigación para las subregiones. (p.143).

En el mismo sentido de la investigación y la docencia el 2º Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria planteó:

Si bien hasta el momento son pocas las universidades que han logrado consolidar grupos o líneas de investigación en las regiones y en muchos casos, éstas se asocian a los grupos de las sedes centrales, existen múltiples iniciativas que vienen siendo desarrolladas por las IES para el fortalecimiento de la investigación como eje misional. Se destacan la organización de semilleros de investigación y convocatorias para la ejecución de proyectos regionales, en muchos casos orientados hacia la proyección social, así como algunas propuestas con un alto contenido pedagógico en la formación de sujetos políticos a favor del desarrollo territorial.

Algunas oportunidades identificadas y en alguna medida aprovechadas por las IES dan cuenta de articulaciones con la región para la creación proyectos de investigación que posibilitan la construcción de alternativas de cambio. (p.100).

Con relación a otra de las funciones misionales, la docencia, el 2º Seminario Nacional planteó:

Tradicionalmente son fines misionales de la educación superior: la docencia, la investigación y la proyección social, esenciales para la construcción y consolidación de los sistemas educativos. En lo que respecta a la regionalización de la educación superior fundamento de los ejes misionales de las instituciones universitarias supone una apuesta por la transformación de las condiciones de vida de las poblaciones y una alternativa coherente con las necesidades y potencialidades de los territorios.

Desde esta perspectiva, la regionalización implica la vinculación con un proyecto educativo de sociedad construido desde la lectura de los contextos y los territorios y que

esté encaminado a la transformación de realidades sociales a través de la satisfacción de los intereses populares y la formación de sujetos autónomos y críticos. (p. 95).

De manera generalizada, las IES comparten similares condiciones en la forma de vinculación de los profesores al programa o estrategia de regionalización, caracterizada por docentes de cátedra en su gran mayoría. Algunos de los obstáculos más recurrentes se generan por los altos costos de desplazamiento a las regiones, así como la poca disponibilidad de profesionales cualificados que tengan como lugar de procedencia y/o residencia la región. (p.100).

Si bien no existe un modelo estructural académico perfecto en sí mismo, capaz de servir de sostén ideal a todas las complejas funciones correspondientes la universidad de nuestros días, evidentemente los esquemas tradicionales están cediendo paso a otros más flexibles y susceptibles de lograr la reintegración del conocimiento, el arraigo de la interdisciplinariedad y la recuperación de la concepción integral de la universidad, a menudo fraccionada o atomizada en un sinnúmero de compartimientos sin nexos entre sí o sin núcleo aglutinador. Surgen así los centros interdisciplinarios, las universidades organizadas sobre la base de programas o proyectos, las estructuras académicas y los diseños curriculares dotados de una gran flexibilidad, etc. (P. 111)

En lo relacionado con el tema de la relación entre ejes misionales, pertinencia y calidad, el 2º Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria planteó:

La pertinencia y la calidad son valorados como principios de la educación en general y en el campo de la regionalización constituyen la exigencia de que el proyecto educativo corresponda con el contexto sociocultural en el cual es construido, en otras palabras, que su elaboración involucre imaginarios, aspiraciones y proyectos concretos de los actores

regionales y sus aspiraciones de vivir en mejores condiciones, superando las necesidades reales. Esta mirada lleva a la Universidad a repensar contextualmente su accionar en el territorio y a plantear procesos horizontales en la construcción de currículos y metodologías que involucren discusiones de tipo, social, político y cultural en las regiones. (p.99)

La pertinencia es una construcción socio histórica y responde directamente a los esquemas de desarrollo de la sociedad en que se inserta cada organización educativa⁴². En los distintos textos producidos bajo los auspicios de UNESCO, la palabra pertinencia se refiere al papel y el lugar de la educación superior en la sociedad, como lugar de investigación, enseñanza, aprendizaje, sus compromisos con el mundo laboral, etc. La pertinencia está vinculada a una de las principales características que tiene el nuevo contexto de producir conocimientos, esto es, el énfasis en tomar en cuenta el entorno en el cual están insertas las instituciones de investigación y, por lo tanto, la necesidad de un estrecho acercamiento entre los que producen y entre los que se apropian del conocimiento. Por un lado, los que se apropian, o sea los usuarios del conocimiento, son no solamente los estudiantes, sino las comunidades en la que están insertas las instituciones, y también, de manera muy importante, los otros niveles del sistema educativo. No menos importante es la participación de la educación superior en la búsqueda de soluciones a los problemas humanos urgentes, como la población, el medio ambiente, la paz y el entendimiento internacional, la democracia y los derechos humanos⁴³.

A veces existe la tendencia a reducir la pertinencia a la respuesta que las universidades deben dar a las demandas de la economía o del sector laboral. Sin dudas, la educación superior

⁴² Se cita en las memorias del Segundo Seminario a Méndez Fregozo, E. (2008). La Pertinencia como requisito para la calidad en educación superior. México: Universidad Autónoma de Baja California. 2008

⁴³ Se cita en las memorias del Segundo Seminario a Dias S, J. (2008). Tendencias de la Educación Superior en América y el Caribe. Cap. 3. calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. IESALC-UNESCO, 2008. Disponible en: www.iesalc.unesco.org.ve.

tiene la obligación de atenderlas adecuadamente, pero su pertinencia las trasciende y debe analizarse desde una perspectiva más amplia, que considere los desafíos, los retos y demandas que le impone la sociedad en su conjunto y sobre todo, los sectores más desfavorecidos⁴⁴. Los sentidos de pertinencia remiten la educación superior a lo social, a las culturas y a lo económico, es decir, al desarrollo humano integral y sostenible que permita a todos los hombres y mujeres una vida digna y justa⁴⁵

Las respuestas de la educación superior a las demandas de la sociedad han de basarse en la capacidad reflexiva, rigurosa y crítica de la comunidad universitaria cuando define sus finalidades y asume sus compromisos. Para esto es imprescindible la autonomía, sin la cual la universidad no puede repensar sus compromisos... (p.108)

La Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior de 2008 suscribió el concepto de “pertinencia social” y señaló que “deberían fomentarse y reforzarse la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en los programas, fundando las orientaciones a largo plazo en los objetivos y necesidades sociales y culturales”. La pertinencia de la educación superior debía, entonces, evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen.⁴⁶

La pertinencia y la calidad son dos conceptos estrechamente interrelacionados; no es posible evaluar la calidad de un programa sin analizar su pertinencia y de poco serviría la pertinencia o relevancia de éste si carece de calidad (Tünnermann Bernheim, 2009). La calidad de la educación superior está directamente relacionada con su capacidad de contribuir al desarrollo

⁴⁴ Se cita en las memorias del Segundo Seminario a Tünnermann Bernheim Carlos (2009). La educación superior necesaria para el siglo XXI. Temas no. 57: 42-51, enero-marzo de 2009

⁴⁵ Se cita en las memorias del Segundo Seminario nacional a Ibíd. Dias S, J. (2008).

⁴⁶ Se cita en las memorias a Tünnermann Bernheim Carlos (2010). Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina. Universidades, vol. LX, núm. 47, septiembre-diciembre, 2010

de los individuos y de las sociedades, así la alianza entre calidad y pertinencia rechaza una eventual vinculación a ideas mercantiles y a lógicas empresariales, correspondiendo a una concepción de educación como bien público al servicio de la construcción de sociedades democráticas y justas en pro de la afirmación de la identidad nacional (Días, S.J., 2008).

La calidad existe en una institución en la medida que sus recursos sean adecuados, su organización y procesos son apropiados (pertinentes) y están dirigidos hacia el logro exitoso de resultados (eficiencia-efectividad en relación con expectativas), y que los programas impactan significativamente transformando positivamente a las personas afiliadas a la institución y su entorno, y que estos procesos son creados, llevados a cabo o modificados por las personas de la institución y otras relacionadas con su pertinencia, entorno y responsabilidad social, conforme a la identidad, misión, integridad, y con una cultura de valores de inclusión y equidad compartidos (Ibid. p.109)

La siguiente tesis⁴⁷ aborda otra expresión de la fragmentación, la cual corresponde a la tensión existente entre las tendencias centralistas y la dinámica descentralizadora. La siguiente tesis configura una situación sumamente difícil en términos del distanciamiento de las directivas respecto al horizonte estratégico definido por el plan. Esto tiene implicaciones no solo en la pérdida del rumbo respecto al proceso de regionalización, sino también, en el avance del proceso de recentralización institucional, con el argumento del crecimiento del déficit presupuestal, argumento, parcialmente válido, pero que no puede recaer de manera prioritaria en el proceso de regionalización de la Universidad.

⁴⁷Instituto de Estudios Regionales, INER, Facultad de Educación. Incidencia del programa de regionalización de la Universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo de Urabá y Oriente. Informe ejecutivo. Medellín. 2013. p. 8. Digitado.

Producto de la tensión existente entre la planeación central y las exigencias de un proceso que implica un direccionamiento descentralizado con las respectivas particularidades del orden territorial, la investigación realizada plantea el distanciamiento institucional de horizonte planteado en el año 2002 y la cual se refleja en la siguiente tesis (Ibíd. P. 11.).

TESIS 6: Aun cuando el Plan de desarrollo de la Universidad 2006-2016, una universidad investigadora innovadora y humanista al servicio de las regiones y el país precisa de manera suficiente la estrategia para empujar el proceso de regionalización hacia la creación e inserción de la Universidad en las subregiones, en los últimos años se percibe más bien un distanciamiento del PER como norte de la Regionalización y el desvío de su estrategia preferente (ser universidad de Antioquia en, desde y para las regiones).

El impulso del objetivo estratégico 3 del PER (Consolidar la presencia de la Universidad en las subregiones del Departamento de Antioquia) con sus metas⁴⁸ que sería un impulso para dar el paso de la segunda a la tercera etapa del PER sólo se ha desarrollado de manera preliminar y muchas de sus metas todavía están por cumplirse.

Los esfuerzos e intentos de transferencia de las capacidades a las regiones para ofrecer el servicio desde las seccionales (fortalecimiento de las seccionales para que estas puedan ofrecer programas específicos de manera autónoma con apoyo de la sede principal) se han limitado, fortaleciéndose más bien las tendencias concentradoras y centralizadoras (el rector Uribe todavía habla de “extender” la Universidad a las regiones) argumentando las incapacidades de las regiones para desarrollar los retos de la universidad.

⁴⁸ Formación por ciclos, creación de 4 unidades académicas en las seccionales, implementar el sistema universitario de bibliotecas, vincular 30% del personal académico con permanencia en las seccionales, incorporar el potencial humano de las subregiones a la Universidad, articularse al SESA, creación de fondos regionales de inversión, fortalecer la oferta de pregrados, posgrados y educación continua y fortalecer la investigación y la extensión. Citado por el estudio de incidencia.

Si bien al momento de diseñar los planes se reconoce el PER como estrategia, durante la ejecución se aleja de este planteamiento. Pareciera que las condiciones internas de la Universidad y del desarrollo del Programa en el periodo han llevado a los directivos a replantear algunas de esas metas. Por qué?. No es un secreto que desde sus inicios sectores importantes de decisión en la Universidad han desconfiado de la estrategia de regionalización y desde sus nichos de poder se han resistido al Programa.

Aparte de exigente, el PER fue visionario y vanguardista, y para sacarlo adelante implicaba y todavía implica una profunda transformación y renovación estructural y cultural, tal como en sus páginas se planteaba:

Para hacer realidad la estrategia se requiere una estructura capaz de incorporar paulatinamente los cambios que plantea la transición, es decir, una estructura moderna e innovadora que pueda ponerse por encima de las limitaciones y obstáculos que impiden el logro del fin deseado, transfiriendo responsabilidades y funciones y eliminando o creando instancias acorde a los logros intermedios.

Sin embargo, en el periodo no se han dado los pasos ni se han dinamizado los procesos que demanda tal cambio de mentalidad.

La regionalización debe integrarse a un proceso de transformación institucional amplio y democrático que no fracture la administración de la academia, pues en el marco del actual proceso (PTI) no se le ha dado la suficiente importancia.

En el marco de este problema estructural de la fragmentación institucional, una de las conclusiones planteadas por el 2º Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria expresó:

Uno de los mayores desafíos en el proceso de regionalización de la educación es generar

un proyecto que incluya a todos los actores involucrados en las realidades locales, de allí la importancia de responder a la diversidad y multiculturalidad de todo el país. Esta estrategia reclamaría otras formas de organización del poder, ya no concentrado y jerarquizado, sino ejercido de manera horizontal, en el que los territorios cuenten con mecanismos efectivos para la construcción e implementación de políticas y sean incluidos en la formulación de iniciativas estatales y gubernamentales; lo cual implicaría la descentralización de responsabilidades y recursos tanto económicos como políticos y sociales, en donde los sujetos del territorio sean quienes determinen las condiciones de vida que les permitan vivir mejor.

...En ese sentido, se debe avanzar en el establecimiento de vínculos y relaciones estratégicas con entes gubernamentales nacionales, departamentales y municipales para el desarrollo de la oferta educativa, que respondan al contexto territorial y permitan el desarrollo de potencialidades a partir del empoderamiento de las comunidades. Esta visión integral de la regionalización en un proyecto estratégico ha permitido a las IES, en alguna medida, contribuir con el desarrollo social y el mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades, con base en principios éticos a favor de una convivencia armoniosa con el territorio. (p. 98).

La regionalización se plantea como la presencia de la universidad en la región, dicha presencia tiene un carácter que la distingue de otros actores regionales: su acción territorial está condicionada por los principios de pertinencia y calidad y esto, en el contexto actual plantea desafíos de articulación en una escala nacional y global. De tal forma, la articulación aún incipiente entre diferentes instituciones educativas y entidades públicas y privadas a través de convenios y alianzas representa otro paso hacia la consolidación de un proyecto acorde con el espíritu universitario en el sentido de crear una comunidad académica regional, que en caso de

mantener su carácter competitivo, no superará los obstáculos en la construcción de alternativas para el desarrollo.

Hasta este momento ha predominado una desarticulación entre las IES y de estas con la educación básica y media, lo cual ha impactado desfavorablemente la calidad de la educación en Colombia, esta situación complejiza el proceso de regionalización tal y como viene siendo implementado (p.99).

Finalmente es importante referir las grandes líneas de actuación planteadas en la plenaria final del 2º Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria, las cuales aluden en este caso al proceso relacionado con la construcción de una política nacional de regionalización (p.83), la creación de la Red de instituciones de educación superior, públicas, regionalizadas, la cual tendría como objetivos:

Reconocer y fortalecer las estrategias de regionalización de las instituciones de educación superior públicas en el país, a través de la conformación de una red que sea incluyente, abierta y participativa que se conforme con nodos regionales, los cuales trabajen con una agenda de discusión temática para abordar temas como: política pública, estructuras y reglas de funcionamiento de las instituciones de educación superior, articulaciones de ejes misionales, el desarrollo, el territorio, la proyección y planeación estratégica.

...Este equipo deja planteadas algunas inquietudes que no lograron concretar y que dejan para la discusión: ¿cómo legitimar esta red a nivel institucional y a nivel nacional?, ¿cómo formalizar la Red al interior de las instituciones de educación?, ¿cómo hacer difusión de los compromisos que la red plantee? (p.85).

La tercera propuesta plantea la creación de una asociación o gremio para la creación de un comité que cuente con un representante en cada una de las universidades regionalizadas, de modo

que se establezca una discusión con el MEN para la formulación de una política pública de regionalización. La propuesta consiste en que se aproveche el espacio del 2do Seminario Nacional Regionalización para que se concreten los acercamientos para la creación de una asociación de instituciones de educación superior regionalizadas. (p.86).

Estas propuestas presentadas por parte del 2º Seminario son importantes, sin embargo, desde la perspectiva estructural planteada por este ejercicio investigativo, los asuntos relacionados con la regionalización universitaria van más allá de procesos internos sujetos a los vaivenes e irregularidades propias de los diferentes periodos de gobierno en las universidades, que de tumbo en tumbo avanzan lentamente en la potenciación del proceso institucional. El hecho que entre el 1er Seminario Nacional sobre Regionalización Universitaria, realizado en el año 2003 y el 2º Seminario Nacional, realizado en el año 2014, se hubiera planteado la constitución de la Red de Universidades, sin avances efectivos por parte de la Universidad de Antioquia y otras Universidades responsables del proceso, dan cuenta de los problemas propios de estos procesos, cuando no existe la voluntad política por parte de las directivas de regionalización y de las directivas de las universidades, pero también, cuando no existe una comunidad académica empoderada alrededor del fondo y el sentido profundo de este proceso en nuestro proceso de construcción del Estado – Nación, de la Construcción de una nueva república, la Regional y en la perspectiva de darle a la periferia una centralidad que nos permita superar los dramáticos niveles de exclusión que hoy nos avergüenzan ante el mundo.

En este marco y siguiendo el eje de argumentación de este trabajo en lo relacionado con la complejidad estructural del proceso de regionalización universitaria y acogiendo la hipótesis de Roberto Leher (2010), de la Clacso, respecto a los riesgos de desaparición de la Universidad

Pública en el presente siglo, me permito proponer un proceso social y político en el país y en la Universidad Pública: las Constituyentes Educativas Regionales.

La historia colombiana ha demostrado que las élites de este país no tienen interés por resolver los problemas de fondo que ayer y hoy se presentan en muchos ámbitos, entre ellos la educación. La oligarquía colombiana ha tenido la capacidad y la inteligencia para esperar, para reaccionar en el momento en que es estrictamente necesario y para torcer los hitos que en algunos momentos hemos podido construir como pueblo. Al respecto y en relación con la capacidad de perpetuación que ha tenido la oligarquía colombiana para manejar, manipular, tergiversar, socavar y reaccionar cuando ha sido necesario, se trae a colación una cita de Foucault⁴⁹ (1978) quien plantea:

Creo que hoy el nuevo orden interior obedece a una nueva economía. ¿Cuál es su característica? En primer lugar el marcaje, la localización de un cierto número de zonas que podemos llamar "zonas vulnerables", en las que el Estado no quiere que suceda absolutamente nada (p. 2).

Esto fue lo que pasó con la constitución del 91, con la ley 115, general de educación; con la descentralización, con los pocos momentos en que los colombianos hemos encarnado los sueños inconclusos de otros horizontes, de otras posibilidades; ellos quedaron tendidos en el asfalto, en el fondo de los ríos, en medio de las chamizas y las cenizas o de leyes y normas confusas, profusas, difusas. De esos momentos ha quedado la estantería, el esqueleto de muchos sueños pendientes para el porvenir de nuestras ilusiones como pueblo, pero hoy al igual que ayer seguirá viva nuestra ilusión, nuestras ganas de alcanzar las alturas para seguir hacia adelante, como bellamente lo

⁴⁹ Nuevo orden interior y control social. Michel Foucault. Intervención en la Universidad de Vincennes, año 1978. file:///C:/Users/pc/Downloads/socidoc.com_nuevo-orden-interior-y-control-social-x-michel-foucault.pdf

expresara nuestro gran poeta, el viejo Walt Whitman.

Es en este lugar donde se ubica una de las grandes gestas para seguir, para continuar, me refiero en este caso al proceso constituyente educativo regional que debe seguir recorriendo nuestras regiones, nuestras instituciones educativas y en ellas nuestras universidades públicas. Este proceso debe insistir en la defensa del constituyente primario y en la clara convicción que somos nosotros mismos los directos responsables de los cambios, es poco lo que se puede esperar de unas elites, de una oligarquía anclada atávicamente a un poder que durante siglos han tornado para sí, para sus intereses, para sus privilegios y para ello han activado todos los mecanismos y dispositivos de todo tipo, incluida la eliminación física cuando los procesos han colocado ese poder hegemónico en estado de máxima alerta, tal como sucedió con Gaitán, con Galán y con muchos más dirigentes sociales y políticos de nuestro país. Hoy es tiempo de resistir, de persistir, de reconocer todos nuestros acumulados y de avanzar.

Frente a los problemas estructurales se puede asumir la lógica del avance de procesos individuales, de pequeños grupos de interés o de asumir la perspectiva que los problemas estructurales solo se pueden asumir en esa misma dirección. Por ello y recogiendo la experiencia de la tensión y la confrontación propia de los conflictos sociales y en ellos los educativos, el primer ámbito de referencia que quiero expresar es la necesidad de pensar los cambios y las transformaciones en el marco de un proceso continuo y permanente de movilización social expresado en términos políticos en la reivindicación de la soberanía del pueblo y por lo mismo en el fortalecimiento de nuestra condición de constituyentes primarios. Esta perspectiva pretende sacar algunos de los problemas estructurales como si fueran solo asuntos del trámite parlamentario y de la gestión legislativa o asuntos de exclusiva referencia de grupos de interés, como ya lo mencioné en párrafos anteriores. Lo que se quiere evidenciar es la necesidad de un proceso de

transformación con claro fondo político, asunto en el cual se ubicarían elementos vertebrales de este proceso investigativo. Esto se aclara porque, en términos de la unidad y coherencia de la presente investigación, podría plantearse que estos asuntos no son parte de las conclusiones de la investigación y de la información recogida, pero como ya se expresó, las perspectivas de un proceso de transformación tiene diferentes formas de ser asumidos y yo me inclino por unas indicaciones que pudieran constituirse en aportes al movimiento social actual y del futuro. En este punto es donde se señala la necesidad de darle continuidad al proceso constituyente general y particular a las constituyentes educativas, las cuales se constituyen en una estrategia fundamental en la construcción de reales comunidades educativas y no montoneras de gente, como hoy sucede en nuestra sociedad y en nuestras universidades; montoneras que siguen privilegiando sus intereses individuales y de grupo o simplemente montoneras que se despedazan entre sí por afinidades con las directivas, con los partidos, con la defensa de sus cargos. El proyecto común, la visión de futuro, la visión compartida socialmente, los horizontes de posibilidad quedan entonces relegados frente al preeminencia de lo individual, de lo sectorial; el imperio del individualismo ha logrado plenamente su hegemonía y su trono en estos tiempos, en estas sociedades de la muerte.

Uno de los acontecimientos políticos más importantes en Colombia en los últimos 18 años es la irrupción de las constituyentes territoriales y temáticas, es decir aquellos procesos de convocatoria del constituyente primario para discutir y decidir sobre asuntos que corresponden a la democracia, la ciudadanía y la sociedad civil.

Lo novedoso y atractivo del asunto, es que los procesos constituyentes crean un escenario especial para la formulación de preguntas referidas a nuestro proyecto histórico de sociedad, al proyecto humano, a las perspectivas de nuestro desarrollo, a nuestro modelo de Estado, a nuestra incipiente democracia, a nuestro proyecto educativo institucional, pero también a nuestros

proyecto educativos territoriales, es decir aquellos relacionados con nuestras regiones y subregiones. Por ello y con la intención de contribuir en la actual discusión sobre la constituyente educativa regional, se reconoce el proceso de las constituyentes municipales de Mogotes (Santander), Tarso (Antioquia) y la experiencia directa en los procesos constituyentes territoriales de los Departamentos del Tolima, Casanare, Huila, Nariño, Antioquia y Valle, lugares en donde estuve cercano, muy cercano a ese nuevo palpitar para el avance de la democracia directa, de la democracia radical, democracias estas, bien distintas de la democracia de papel en donde unos votan y participan y unas minorías deciden; es decir la democracia como embeleco y falacia en donde se legitiman poderes hegemónicos de clases, partidos políticos o sectores sociales con intereses bien diferentes y distantes de la administración del bien común y del predominio del interés general sobre el interés particular.

En el momento, se percibe en el país la necesidad de continuar las acciones propias de las constituyentes educativas que incluya reformas de alcance social y de largo aliento. El espíritu de convocar a una constituyente educativa se corresponde con la caracterización de una profunda crisis de la universidad pública y a la forma como en las últimas décadas se ha afectado y socavado su importancia como institución protagónica del desarrollo de nuestros países. Son diferentes las miradas al asunto, la cuales se reflejan en las siguientes referencias. H. Aboites (2010) expresa:

Como ya ocurrió una vez al amanecer del siglo pasado, al comienzo del siglo XXI la universidad de los países latinoamericanos y del Caribe se enfrenta una vez más a la necesidad de redefinirse a fondo. Por principio de cuentas, porque la identidad de la universidad que se forjó frente a las sociedades nacionalistas y de bienestar del siglo XX ha sido desmantelada a partir de más de veinte años de políticas neoliberales.

La crisis de la universidad latinoamericana se combina con la crisis del proyecto de

sociedad neoliberal que se intentó imponer a partir de los años ochenta. Ese proyecto se ha revelado como un pacto social que excluye y subordina todavía más profundamente a las grandes mayorías de las sociedades latinoamericanas, especialmente a los trabajadores y pobres de las ciudades y a los campesinos e indígenas del campo. Una propuesta que pauperiza, además, a las clases medias a través de modelos de trabajo precario que afectan cada vez más también a los más educados. Un modelo que muestra reiteradamente su fuerte tendencia a la sobreexplotación del trabajo humano⁵⁰, al saqueo de los recursos naturales y a una sistemática desindustrialización que obliga a los países latinoamericanos a regresarlos a su anterior papel de meros proveedores de materias primas (p.95).

La universidad pública hoy, como conciencia crítica de la sociedad, requiere acometer con otros la tarea de construir nuevos horizontes de posibilidad para nuestros pueblos que nos ayude a superar y transformar los críticos resultados de un modelo de desarrollo que, como se reconoce en la Visión Colombia 2019, generó una profunda inequidad territorial, un grave efecto sobre el campo, la distribución de la riqueza, y sobre las zonas de frontera, entre otros.

Lo que se propone, en síntesis, es que la universidad pública retome, asuma y consolide – siendo conscientes de que la condición de mercado y de lo endógeno también van a tener expresión en algunas de las acciones que realizamos- su condición de universidad social, democrática e intercultural, lo cual implica ratificar aquellos elementos centrales, constitutivos y constituyentes del *ethos* universitario, pero además la construcción social del sentido mismo de nuestro proyecto político, social, económico y cultural, que le dé sentido y unidad a nuestras decisiones y acciones. Se trata entonces de analizar y replantear colectivamente el sentido y la orientación de nuestro

⁵⁰ Al respecto Jorge Eliecer Martínez Posada en su valioso libro “La Universidad Productora de Productores: entre biopolítica y subjetividad” llama la atención sobre cómo la Universidad funciona como dispositivo de producción de productores. (p.27). Bogotá: Universidad de la Salle. 2010. P 184.

rumbo para saber realmente qué es lo que queremos y para dónde vamos. Se trata entonces, de abordar el proceso de regionalización universitaria como un espacio y una experiencia para resignificar el carácter social y democrático de la universidad pública y, por lo mismo, avanzar en la superación de uno de los factores de su crisis: el Estado centralista, macrocefálico y su impacto en la legitimidad institucional.

Este profundo esfuerzo de transformación de la sociedad, de la Universidad Pública Estatal Colombiana, será consciente de nefasto resultado de un modelo de desarrollo hegemónico que en un breve lapso de tiempo demostró sus intereses y particularidades: Al respecto Boff y Hathaway (2014) nos plantean:

En los últimos 12 segundos (desde 1950) el ritmo de explotación y de destrucción ecológica se ha acelerado espectacularmente. En este breve parpadeo de tiempo⁵¹:

1. Hemos destruido casi la mitad de los grandes bosques de la tierra, los pulmones del planeta...
2. Hemos soltado a la atmósfera cantidades inmensas de dióxido de carbono y de otros gases de efecto invernadero, iniciando un peligroso ciclo de calentamiento global...
3. Hemos provocado un gigantesco agujero en la capa de ozono ...
4. Hemos socavado gravemente la fertilidad del suelo y su capacidad para sustentar la vida vegetal ...

⁵¹ Los autores plantean que los datos estadísticos de esta sección proceden de una serie de fuentes: Sale 1985; Nickersen 1993; Brown et al. 1991 y 1997; Ayres 1998; Grahan 1998; Tercer Informe de Evaluación del Panel Intergubernamental sobre el cambio climático 2001; WordwatchInstitute 2000 y 2005, y la Fundación Internacional para el Desarrollo Agrícola 2006.

5. Hemos arrojado al aire, al suelo y al agua del planeta decenas de miles de nuevos productos químicos, muchos de ellos toxinas de larga duración que van envenenando poco a poco los procesos de la vida...

6. Hemos destruido cientos de miles de especies vegetales y animales...

¡Tanta destrucción en tan poco tiempo! Y ¿para qué? Los “beneficios” de este proceso han ido a parar a una parte muy pequeña de la humanidad: el 20% de la población mundial “gana” en la actualidad aproximadamente 200 veces más que el 30% más pobre... [] A comienzos del 2009 , los 793 multimillonarios con un patrimonio superior a los mil millones de dólares tenían conjuntamente una fortuna neta de 2,4 billones de dólares (Pitts 2009), superior a la renta anual conjunta de la mitad más pobre de la humanidad... [] No resulta sorprendente, en estas condiciones, que un grupo de 1.600 científicos, entre los que se contaban cien premios nobel, publicaran una “Advertencia a la Humanidad” cuando se reunieron en 1992: No quedan más de una o unas pocas décadas antes que se pierda la oportunidad de evitar las amenazas ante las que ahora nos encontramos y de que disminuyan inmensamente las perspectivas de la humanidad...(Brown et al.1994,19). (p. 31,32 y 33).

Este proceso de transformación que se propone a través de la Constituyente Educativa Regional nos convoca también en la imperativa necesidad de asumir los cambios actitudinales que estos nuevos tiempos reclaman. La dimensión psicológica y cultural se convierte también en componente fundamental de este proceso. Una constituyente que deleve la instrumentación de la calidad de la educación y que recupere plenamente la dignidad de la misma. Es claro que el concepto de la calidad debe ser profundamente discutido en el marco político de la construcción de nuestro proyecto de país.

Ninguna época ha sido tan pródiga en participación como las últimas décadas. Pero de manera paradójica es el periodo donde mayor incremento se ha dado de la pobreza, la desigualdad y la injusticia. Es decir, que sin darnos cuenta ingresamos en una contravía que nos conduce en una dirección distinta a la deseada. Nuestras creencias han sido legitimadoras del engaño porque creyendo ser sujetos hemos sido también objetos de participación. Por ello es necesario expresar que los procesos constituyentes colocan a prueba nuestra capacidad real para construir un proyecto incluyente de sociedad. Este propósito es vital dada nuestras tendencias inconscientes para segregar y separar. No se trata solo de un discurso político, se trata de construir un modo de vida que nos permita vivir y construir en todos los espacios y en todos los lugares. La búsqueda de la inclusión no puede ser el umbral de nuevas formas de exclusión.

En el caso específico de la representación y participación política es necesario precisar que la mediación entre la nación y los ciudadanos la han jugado los partidos políticos. Después de cada periodo electoral los ciudadanos delegamos en unas personas la posibilidad de representarnos y mediar nuestros intereses. Sin embargo, los representantes y sus partidos cartel han convertido la representación en una profesión carente de horizonte y de información. Se agrega al panorama el laberinto de imposibilidades para revocar el mandato a quienes no se sienten mandaderos sino profesionales al servicio de sus intereses y de sus microempresas electorales. En el proceso de reflexión realizado se ha hecho alusión al problema que representa la nueva dinámica de los partidos políticos, los cuales se han constituido según Kats y Mair (1995) en partidos cartel los cuales se caracterizan por:

El partido cartel: El Estado, invadido por los partidos, con las reglas que lo rigen, determinadas por los partidos, deviene una fuente de recursos mediante la cual estos partidos no solo pueden asegurar su propia supervivencia, sino que también es un

instrumento mediante el cual pueden reforzar su capacidad de resistencia ante los retos que surgen de alternativas de movilización recientes.

El partido cartel es caracterizado por la interpenetración entre el partido y el Estado. El surgimiento de estos partidos es irregular, siendo más evidente en los países con ayuda estatal y apoyo de los partidos están más extendidos, y en los que las ocasiones para fenómenos como el clientelismo y control partidista son más fuertes.

En el proceso de las constituyentes hay que partir del reconocimiento de una alta tensión proveniente de la diversidad de intereses en juego y que por lo tanto al igual que lo que sucede en todo acto humano colectivo, el conflicto será un compañero permanente de la larga travesía que se va a emprender.

Pero aparte de la ubicación de la existencia del conflicto, la construcción de este proceso implica explicitar los intereses, concertar los protagonismos y a intentar deliberadamente el establecimiento de consensos colectivos. Este es un asunto crucial porque la decisión del criterio de la democracia simple si bien es un mecanismo de decisión afecta profundamente la legitimidad de los acuerdos colectivos. Es claro que una constituyente es un espacio privilegiado para la palabra, la argumentación, para el debate y un enorme reto para la construcción de comunidades de sentido que puedan abordar a profundidad la solución de los problemas estructurales que como ya se expresó siguen perviviendo y afectando la dinámica y el horizonte de posibilidades de las universidades públicas estatales en Colombia.

Una particularidad de nuestros territorios es la carencia de horizonte. No sabemos para dónde vamos. Cada periodo de gobierno se convierte en un nuevo comienzo. Por ello las constituyentes son un escenario para pensar en el futuro de nuestros pueblos y de la educación. Partiendo de la consideración que estos procesos constituyentes se inscriben en los horizontes del

futuro, sus bases conceptuales, metodológicas y operativas deben estar claramente expresadas por las llamadas ciencias de la esperanza. Esta relación se reflejará en la construcción de un planteamiento estratégico y en la capacidad para potenciar la acción colectiva y comunitaria. Un instrumento importante de esta formulación será la configuración de escenarios de futuro que nos planteen la visión prospectiva que vamos a construir como colectivo.

En toda esta reflexión, será muy importante resaltar la atención sobre los aportes que realizó el Movimiento de Córdoba a la configuración de la orientación de la universidad latinoamericana y a la orientación estratégica y de la vigencia de estos postulados. El Grupo de Trabajo Universidad y Sociedad de la CLACSO⁵² plantea al respecto:

El debate sobre la reforma radical de las universidades exige la valoración de los aspectos fundacionales que estructuran y dan sentido histórico a las universidades. El GT reivindica la actualidad de los fundamentos de la reforma de Córdoba como principios orientadores para una transformación radical de la universidad. Nos referimos al gobierno democrático y al pluralismo político, a la autonomía, la libertad de pensamiento y expresión, el co-gobierno, el acceso universal, la naturaleza pública de los procesos institucionales.

Se reafirma esta agenda desde una valoración y revisión de sus principios a partir de nuevos elementos, como los estados plurinacionales, la incorporación de diferentes visiones culturales, la educación superior como un derecho ciudadano y patrimonio social, garantizado por el Estado benefactor del siglo XX como actor indispensable para su construcción. Un libre acceso que garantice una presencia equitativa de los pueblos, culturas y clases; la crítica a los sistemas de evaluación productivista, tecnicista, privatizadora, competitiva, segregacionista y que establece *rankings* y sirve a la

⁵²Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

mercantilización. En suma, recuperar la evaluación para los evaluadores originales (profesores, estudiantes e instituciones). Favorecer la internacionalización no-mercantilista y la crítica a la comercialización transfronteriza en el marco de una educación universitaria libre de acuerdos comerciales, pero con un elevado patrón de rigor en la producción de conocimiento y desde una alta calidad cultural (2010. P.370).

Obviamente que este proceso social, educativo y de movilización social de las constituyentes educativas deberá abocar la discusión sobre los tres asuntos estructurales mencionados; la financiación, la Autonomía, las Políticas Públicas de Regionalización y la Construcción Social de los Proyectos Educativos Regionales, tal como se intentó hacer en los años 2011, 2012 y 2013, con el movimiento nacional generado por la Mesa Amplia Nacional, MANE, la Mesa Amplia Regional de Antioquia, MARES y por la convocatoria a reiniciar de nuevo el movimiento nacional que articulado a las nuevas dinámicas existentes en el país, nos deben permitir avanzar en la superación de esta horrible noche representada por la dictadura civil de unas élites oligárquicas que perpetuadas en el poder, no solo han avanzado en la depredación de nuestras riquezas naturales, en la privatización de la salud, sino también en el estrangulamiento de la Universidad Pública, lo cual implica que la movilización social por la defensa de la Universidad Pública es y seguirá siendo un asunto de alta prioridad en nuestros ejes de lucha social y política, por la democracia, la igualdad y el derecho a la educación en todos los niveles. ¡La lucha continúa...!. Y así como hace 48 años, ¡allí estaremos, hasta el último aliento!!!.

Referencias

- Arboleda C. P., Usuga, J. D., Santa J. E. (2014). *Hacia una Enseñanza contextualizada de las Ciencias Sociales en las instituciones educativas Luis Andrade Valderrama y San Francisco de Asís en el occidente antioqueño: Un estudio de caso (Tesis de maestría)*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Aboites, H., (2010), *La encrucijada de la universidad latinoamericana*, En R. Leher. (Ed.), *Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas* (pp. 95-120). Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D5419.dir/libro2.pdf>
- Agroecología Universidad de Cochabamba, AGRUCO. (2018). Recuperado de <http://www.agruco.org/agruco/quiacnes-somos>
- Bastidas, C. Burbano de Lara, A. Ortiz, S. (2017). *Balance de la descentralización en el Ecuador: 1998-2016*. © GIZ, Quito. Recuperado de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/57257.pdf>.
- Berger, P. y Luckmann, T. *La Construcción Social de la Realidad*, Amorruutu-Murguía (1986), Madrid.
- Blanco, R. (2006). *La Equidad y la Inclusión Social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, volumen.4,1-15. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55140302.pdf>
- Boisier, S. (1996). *Modernidad y Territorio*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Boisier, S. (2005). *Un Ensayo Epistemológico y Axiológico sobre Gestión del Desarrollo Territorial: conocimiento y valores*. Santiago de Chile.

- Boisier, S. (2007). Territorio, Estado y Sociedad en Chile. La dialéctica de la descentralización: entre la geografía y la gobernabilidad (Tesis doctoral) Recuperado de <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/2113/TESIS%20SBOISIER%20VERSION%20FINAL.pdf?sequence=1>
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de Poder, Campo Intelectual. Itinerario de un Concepto*. Buenos Aires: Editorial Montessor.
- Bustamante Pérez, S. (2014). La “metropolización” en Colombia: una aproximación crítica a su institucionalidad. Resumen. *Revista Ciudades, Estados y Política*, 1(1), 10-20. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revcep/article/view/44454/45743>
- Constitución política colombiana (1991). Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá, Colombia, 6 de Julio de 1991.
- De Donini, A. M. (2011). Internacionalización e Integración de los Sistemas de Educación Superior en el Mercosur Educativo. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3655809>
- Colombia. Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Artículo 1, De los principios fundamentales de la Constitución Política de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Colombia. Congreso Nacional de la República. (1903). Ley N° 039, Ley Orgánica Sobre Instrucción Pública, Bogotá, Colombia, 26 de octubre.
- Colombia. Congreso Nacional de la República. (1994). Ley N° 115, Ley General de Educación, Bogotá, Colombia, 8 de febrero.
- Colombia. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2003). La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Recuperado el 10 de

- junio de 2011, del sitio Web del Espacio Europeo de Educación Superior:http://www.eees.es/pdf/Documento-Marco_10_Febrero.pdf
- Colombia. Ministerio de Educación. (s.f.). CERES. *Centros regionales de educación superior*. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/article-93331.html>.
- Comisión Europea (2004). *Tercer informe intermedio de la Comisión Europea sobre la cohesión territorial*. Recuperado de http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docoffic/official/reports/coheter/coheter_es.pdf.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Refundación del estado en América Latina: Perspectivas desde una epistemología del sur*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad de los Andes.
- De Sousa Santos, B. (2006). *La universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. La Habana: Fondo Editorial Casa de las Américas.
- Dembicz, K. (2005). *La Región y el Desarrollo Regional en los Conceptos Socioeconómicos de la Cepal*. Recuperado de <http://www.academia.edu/download/31089337/07-Dembicz.pdf>
- Derrida, J. (1997). *Las Pupilas de la Universidad. El principio de razón y la idea de la Universidad*. (C. de Peretti, Trad.). Barcelona: Proyecto A (Obra original publicada 1987).
- Escobar, A. (2009). Una Minga para el Postdesarrollo. *América Latina en Movimiento*. (445), p.26-30.
- Espinosa, M. (2003). La Universidad del Tolima y su Sistema Regional. *Aquelarre*. (2), p.100 – 114.
- Espinosa, M. (2010). Proyecto Educativo Comunal de la Comuna 6 de Ibagué: hacia la Construcción de Políticas Públicas en Educación. *Proyectos Educativos Territoriales*.

- Espinosa, M. (1997). *Región, de la Teoría a la Construcción Social*. Ibagué: Editorial Atlas.
- Escuela de Gobierno Indígena y la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra (2008). Educación superior desde la madre tierra. En Cecilia María Vélez White (presidencia), *II Foro Internacional de Educación Superior Inclusiva*, Foro llevado a cabo en el Ministerio de Educación Nacional con el apoyo de la Asociación Colombiana de Universidades - ASCUN-, Bogotá, Colombia.
- Fals Borda, O. (2001). *Kaziyadu. Registro del naciente despertar territorial en Colombia*. Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo.
- Fals Borda, O. y Mora Osejo (2001). *Kaziyadu. Registro del naciente despertar territorial en Colombia*. Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo. Apéndice.
- Fischman, G. (2008). Las Universidades Públicas en el Siglo XXI. Grandes expectativas, algunas promesas y muchas incertidumbres. *Universitas humanística*, (66), 240-270.<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2108/1334>
- Forero Robayo, C.H. La regionalización de la educación superior en Colombia. Marco general, antecedentes, modelos y perspectivas. Visión crítica. Ponencia presentada en la Universidad de Antioquia. Agosto 22 de 2003. Primer Seminario Nacional: Regionalización universitaria en el país: retos y perspectivas.
- Fundación Conocimiento y Desarrollo (2006). *La contribución de las universidades al desarrollo*. Recuperado de <http://www.fundacioncyd.org/wps/portal/>
- Garay, L. J. y otros. (2020). *Captura y Reconfiguración Cooptada del Estado en Guatemala, México*.
- Grupo de Desarrollo Local y Regional del Planea (2010). *Plan Estratégico de Antioquia*. Recuperado de

https://aniversario35upb.files.wordpress.com/2009/08/antioquia_2020_estrategia_de_competitividad.pdf

Galeano, M. E. Estrategias de investigación social cualitativa, el giro en la mirada. La Carreta Editores E. U. P 239. 2004.

Delgado, H. H. y Villegas, L. V. (1997). *Estudios de localidades*. Bogotá, Colombia: ICFES.

Juan Manuel Latorre Carvajal, J.M. Aguirre Rodríguez, L.O. Programa de regionalización de la Universidad Industrial de Santander, UIS, Antecedentes, Propósitos, Lineamientos Administrativos, Órganos de Decisión, Impacto Social, Oferta Académica, Presente y Futuro. Ponencia presentada en la Universidad de Antioquia. Agosto 22 de 2003. Primer Seminario Nacional: Regionalización universitaria en el país: retos y perspectivas.

Kincheloe y McLaren (2012). Replanteo de la teoría crítica y de la investigación cualitativa. En Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (Coords.), *Manual de Investigación Cualitativa, paradigmas y perspectivas en disputa*, volumen II (p.p. 241-215). Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.

Leher, R. (Ed.). (2010). *Por una Reforma Radical de la Universidad Latinoamericana*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Editores.

López Segrera, F. (2010). *Por una Reforma Radical de la Universidad Latinoamericana*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Editores.

Madrid, J. Universidad de la Tierra. Una alternativa orgánica a la educación en México (2016). Recuperado de <http://masdemx.com/2016/04/universidad-de-la-tierra-una-alternativa-organica-a-la-educacion-en-mexico/>

Malagón, L.A. (2005). *Universidad y Sociedad. Pertinencia y Educación Superior*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Malagón Plata, L.A. (2007). *Currículo y Pertinencia en la Educación Superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Martínez, B, A. (2004). *De la Escuela Expansiva a la Escuela Competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Bogotá, Colombia: Anthropos Editorial.
- Medina, M. (2011, diciembre). 2011: 20 años de una Constitución, 200 años de constitucionalismo republicano. *Razón Pública*. Recuperado de <http://www.razonpublica.com/index.php/politica-y-gobierno-temas-27/2628-2011-20-anos-de-una-constitucion-200-anos-de-constitucionalismo-republicano.html>.
- Montoya, G. (1996). *La Política y lo Público .Cuadernos de Pedagogía. Ibagué, 1996*.
- Montoya, G. Et al. Colombia: República Federal, Regional O?. Abrazando un nuevo país. Encuentro Nacional sobre regiones y provincias. Ibagué, 19 y 20 de julio de 2001. Gobernación del Tolima – Friedrich Ebert Stiftung.
- Montoya, G. (2010). *Un Elogio a los Afectos*. Universidad del Tolima.
- Montoya, G y Restrepo, P. (2016). Universidad Pública Estatal Latinoamericana: sobre la importancia de resignificar colectivamente el horizonte. En Juan Guillermo Gómez García (Presidente). *I Congreso de Historia intelectual de América Latina*. Congreso llevado a cabo en el Grupo de Estudios de Literatura y Cultura Intelectual Latinoamericana GELCIL, Medellín, Colombia.
- Ojeda, E. (1997). Una Aproximación al Estado del Arte en el Currículo de Educación Superior en Colombia. *Pedagogía y saberes*, 10, 61-71.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (2007). *Educación Superior y Regiones*. Recuperado de

http://www.oecd.org/document/33/0,3746,en_21571361_50115957_39378401_1_1_1_1,00.html.

Plan estratégico de Antioquia (2006). El desarrollo local y regional para Antioquia, propuesta estratégica. Recuperado de [noviembre 1 de 2016] https://aniversario35upb.files.wordpress.com/2009/08/antioquia_2020_estrategia_de_competitividad.pdf.

Ramírez, F. M. L. (2011). Reforma a la Ley 30: ¿Homogenización de las instituciones de educación superior?

Ramírez Velázquez, B. R y Levi López, L. Espacio, paisaje, región, territorio y lugar: la diversidad en el pensamiento contemporáneo. México: UNAM, Instituto de Geografía: UAM, Xochimilco, 2015. 205 p. :il. ; serie Textos Universitarios 17) ISBN 970-32-2976-X (Obra completa) ISBN 978-607-02-7615-6 (UNAM) ISBN 978-607-28-0679-5 (UAM)

Rama, C. (2014). *La regionalización universitaria en América Latina*. Montevideo. Noviembre, 2014. Montevideo. P. 110

República de Colombia. Constitución Política de Colombia. (1991). Bogotá: Impreandes.

Restrepo, P. (2011). Justicia epistémica y epistemología intercultural: una propuesta a partir de SIIDAE, Chiapas (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco, Vizcaya, España.

Sandoval, C.A. (1996). Investigación Cualitativa. Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social, Módulo 4. Bogotá, Colombia: Arfo Editores e impresores.

Saquet, M. A. Por una geografía de las territorialidades y las temporalidades. Una concepción multidimensional orientada a la cooperación y el desarrollo territorial. Facultad de Humanidades

y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. 2015

Suárez, M. H. (s.f). *Universidad y Desarrollo Local en Latinoamérica*.
https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/hsuarez/Suarez_UniversidadYDesarrolloLocal.

Sustay, J. C. y Rosario, V.M. (2004, junio). La región universitaria en sus fronteras de poder. *Revista Sincronía*, 9(31). s.p. Recuperado de <http://sincronia.cucsh.udg.mx/verano04.htm>

Tirado Mejía, Á (1996). Colombia Siglo y medio de bipartidismos. En J. O Melo (Ed.), Colombia *Hoy*. Bogotá, Colombia: Presidencia de la República. Recuperado de <http://www.banrepultural.org/blaavirtual/historia/colhoy/colo6.htm>

Torres, R.M. Barefoot College: Una innovación radical (India). Otra Educación. Recuperado de <http://otra-educacion.blogspot.com.co/2015/09/barefoot-college-una-innovacion-radical.html>

Toro, B y Rodríguez, M. (2001). *La Comunicación y la Movilización Social en la Construcción de Bienes Públicos*. Recuperado de [https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/1215/La%20comunicaci%C3%B3n%20y%20la%20movilizaci%C3%B3n%20social%20en%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20bienes%20p%C3%ABlicos%20\(I-25\).pdf?sequence=1](https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/1215/La%20comunicaci%C3%B3n%20y%20la%20movilizaci%C3%B3n%20social%20en%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20bienes%20p%C3%ABlicos%20(I-25).pdf?sequence=1)

Tunerman, C. (2003). *La Universidad ante los retos del siglo XXI*. México: Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Tünnermann, Carlos: El Nuevo Concepto de la Extensión Universitaria. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México, 19 al 23 de noviembre del 2000. Pp 6.

- UNESCO (2002). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación 1997 –CINE–. Recuperado el 25 de mayo de 2011, del sitio Web de la UNESCO: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=8753&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2009). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Declaración final* (Traductor Aquino, Benítez. M. A).
- Universidad de Antioquia. (2002). *Plan Estratégico de Regionalización*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Universidad de Antioquia. Instituto de Estudios Regionales, INER. (2011). Facultad de Educación. Evaluación del impacto del proceso de regionalización de la Universidad de Antioquia en las seccionales Urabá, Oriente y Suroeste.
- Universidad de Antioquia. (2014). Segundo Seminario Nacional de Regionalización Universitaria: Diálogos Universidad Región. Memorias. Noviembre 13 y 14.
- Universidad de Antioquia. Instituto de Estudios Regionales, INER. (2013). Facultad de Educación. Incidencia del programa de regionalización de la Universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo de Urabá y Oriente. Informe ejecutivo. p. 13. Digitado.
- Universidad de Antioquia. Instituto de Estudios Regionales, INER. (2013). Facultad de Educación. Incidencia del programa de regionalización de la Universidad de Antioquia en los procesos de desarrollo de Urabá y Oriente. Documento final digitado.
- Universidad Nacional de Colombia. Plan Global de Desarrollo 2019-2021. Proyecto cultural y colectivo de nación.

- Universidad del Cauca. (s.f.) *Centro de Regionalización de Educación Abierta y a Distancia (CREAD)*. Recuperado de www.unicauca.edu.co
- Universidad del Tolima. (2012). *Proyecto de desarrollo académico en la modalidad de educación a distancia de la Universidad del Tolima*. Recuperado de <http://idead.ut.edu.co/index.php/112-idead>
- Universidad del Valle (2006). *Documento Básico Visita de Pares. Dirección de Regionalización*. Septiembre 27 – 30. Recuperado de <http://www.univalle.edu.co/direccion-de-regionalizacion>
- Universidad Industrial de Santander. (2012). *Instituto de Proyección Regional y Educación a Distancia*. Recuperado de <http://ipred.uis.edu.co/eisi/>
- Wallerstein, I. (1979). *El Moderno Sistema Mundial: la agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI*. Madrid: España. Siglo XXI editores.
- Wallerstein, I. (2008). What have the Zapatistas accomplished? *Fernand Braudel Center* (224), s.p. Recuperado de <http://www.binghamton.edu/fbc/archive/224en.htm>
- Walsh, C. (2010). Development as Buen Vivir: institutional arrangements and (de)colonial entanglements. *Development*, 53 (1), p.15-21.
- Yepes López, F. (2003). El sistema de regionalización de la universidad del valle. Ponencia presentada en la Universidad de Antioquia. Agosto 22. Primer Seminario Nacional: Regionalización universitaria en el país: retos y perspectivas.
- Zapata Domínguez, A. et al. *Sistemas de Regionalización en otras Universidades análisis comparativo*. Fecha de publicación Agosto 4 de 2006. Tomado de <https://www.google.com/search?q=Sistemas+de+Regionalizaci%C3%B3n+en+otras+Universidad+es+an%C3%A1lisis+comparativo.&oq=Sistemas+de+Regionalizaci%C3%B3n+en+otras+Univ>

[ades+an%C3%A1lisis+comparativo.&ags=chrome..69i57.4027j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](#)