

Artículo entregado:

11 de noviembre de 2014

Artículo aprobado:

20 de febrero de 2015

Significado de la MANE en la construcción del movimiento estudiantil en Colombia

Meaning of MANE in the construction of movement estudiantil in Colombia

Luisa María López Rendón*

Resumen

En este artículo se realiza una reflexión sobre el papel de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE) en el movimiento estudiantil en Colombia. Para ello, se realiza una aproximación conceptual del movimiento social desde distintos enfoques teóricos, se propone una conceptualización del movimiento estudiantil, sus perspectivas, sus debates, el activismo y su presentación como nuevo movimiento social, como base para explicar los procesos de la MANE, de movilización y de conformación del paro nacional, así como su propuesta para la educación.

Abstract

This article presents a reflection on the role of National Student Broad Mesa (MANE) in the student movement in Colombia is made. To this end, a conceptual approach of the social movement is made from different theoretical approaches, a conceptualization of the student movement, their prospects, their debates, the activism and his presentation as new social movement, the basis is proposed to explain the processes.

* Este trabajo está basado en el trabajo de grado desarrollado para optar al título de politóloga, que se desarrolló con fondos del Programa Nacional de Semilleros de Investigación Creación e Innovación en la Universidad Nacional de Colombia, en la Facultad de Ciencias Humanas y Económicas en Medellín-Colombia. Correo electrónico: lumlopezre@unal.edu.co

Palabras claves

Educación, movimiento social, movimiento estudiantil, educación, MANE.

Key words

MANE, social movement, movement of students, education.

Introducción

Dentro de los debates de las ciencias sociales, y especialmente en la ciencia política, se encuentran aquellos que giran en torno a la democracia y la participación a partir de análisis institucionalistas y normativistas que ponen el acento en el estudio del Estado y sus lógicas. Sin embargo, las transformaciones tanto sociales como disciplinares han llevado a que durante las últimas décadas se haya hecho necesario repensar las formas de abordar estos fenómenos trascendiendo las perspectivas tradicionales, generando nuevas formas que incluyan el estudio de actores más allá del Estado. Es precisamente en este marco, que cada vez va tomando más fuerza el estudio de los movimientos sociales como sujetos políticos con dinámicas propias y con una amplia incidencia en las configuraciones y transformaciones sociales.

En el caso de Colombia, este tipo de estudios se han centrado en el devenir del movimiento: indígena, obrero y campesino, por ser estos los de mayor fortaleza y los que incluso han alcanzado conquistas en el ámbito de la constitución política. Uno de los movimientos del que menos se conoce es el estudiantil a pesar de que ha estado presente a lo largo de la historia nacional.

La actuación política del movimiento estudiantil es sumamente importante, en tanto este se presenta como un sujeto político que ayuda a construir no solamente la esfera educativa, sino las transformaciones de la sociedad en general. Por ello, es relevante reflexionar sobre el papel desempeñado por la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE) en la presente década; puesto que su existencia reabrió el debate sobre la existencia del movimiento estudiantil, y más importante aún, logró aportar elementos de los cuales no habían dispuesto las reivindicaciones estudiantiles a la fecha entre las que se destaca un respaldo popular desde los sujetos estudiantiles sin filial política y la ciudadanía en general. Por otra parte, se dio una interlocución clara y en condiciones de igualdad con el Gobierno. Estos elementos, ligados a la importancia de los movimientos en las actuales democracias son los que hacen necesario un estudio como el presente dado que una mirada clara sobre los aportes de la MANE, se constituye en una herramienta futura para el accionar político estudiantil.

Para realizar la investigación, cuyos resultados se exponen en este artículo, fue necesario preguntarse acerca de si la MANE contribuyó o no a la consolidación de movimiento estudiantil en Colombia. Para responderla se hizo un repaso por las principales teorías que se han desarrollado alrededor de los movimientos sociales en general, y del movimiento estudiantil en particular y una reconstrucción histórica de la movilización estudiantil en Colombia, buscando ubicar las rupturas y continuidades entre los distintos procesos para situar un punto de partida, en la aparición de la MANE. Por último, se desarrolló un análisis de la MANE, desde su nacimiento en 2011 hasta el año 2013.

Aproximación conceptual al movimiento estudiantil como movimiento social

El movimiento estudiantil ha sido uno de los actores con mayor visibilidad dentro de los procesos de movilización social y popular en Colombia, manteniendo una constante presencia dentro de los debates acerca de esta temática en el ámbito académico¹. Sin embargo, según Acevedo Tarazona y Samacá Alonso (2011) las investigaciones acerca de movimiento estudiantil no han podido ser una línea sólida dado la dispersión de los trabajos; pese a ello, y teniendo en cuenta que, en este caso el interés se centra en estudiar las dinámicas de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE), y por lo tanto en el concepto de movimiento social, una aproximación a los distintos enfoques con que se ha desarrollado este concepto permite ubicar el movimiento estudiantil como un fenómeno concreto en la realidad colombiana.

Los primeros acercamientos al concepto de movimiento social se dan a finales de la década de los cincuenta y principios de los sesenta. Diversas teorías desarrolladas principalmente en los Estados Unidos, buscaban explicar la existencia de las acciones colectivas a partir de la racionalidad de los individuos. Algunas de ellas son la corriente de elección racional y la movilización de recursos.

La corriente de la elección racional fue fuertemente influenciada por los postulados de la microeconomía, y según Wahren (2011) buscaba explicar tanto la existencia misma de agregados, como la racionalidad, la táctica y la estrategia de los actores en el comportamiento social y político. Desde este planteamiento se motiva la participación dentro de las acciones colectivas con la esperanza individual de obtener mayores beneficios comparados con los que podrían conseguirse actuando individualmente. Para su principal exponente, Mancur Olson lo que hay en común entre los individuos que participan de una acción colectiva es precisamente la búsqueda de beneficios individuales (1992). Sin embargo, durante la exposición de su teoría, el autor encuentra una paradoja que denomina paradoja del *free rider*, la cual expone que:

En un colectivo que comparte intereses siempre existe una fracción muy considerable de personas para las que el esfuerzo [el coste] de la acción a realizar para proteger esos intereses es superior a la esperanza matemática de obtener resultados significativos de esa acción [el beneficio] (como se cita en Paradio, 2005, p.18).

1 Al respecto pueden revisarse los datos presentes en el texto Historiografía sobre los movimientos sociales en el siglo XX (1995).

Frente a lo cual el mismo Olson plantea que los individuos para participar de las acciones colectivas necesitan además de los beneficios derivados de estas, lo que él denomina “incentivos selectivos” entendidos como los beneficios individuales que obtendrían quienes se movilizan (como se cita en Paradio, 2005, p.18). El problema de esta teoría es que no hay una definición muy clara de lo que son los “incentivos selectivos”.

El enfoque de la elección racional plantea que *“la necesidad de que existan “incentivos selectivos” para que se produzca la participación en la acción colectiva, implica que en ausencia de tales incentivos la acción sea imposible o irracional, o al menos no racional como señala el propio Olson”* (Paradio, 2005, p. 23).

Los postulados de esta corriente son de suma importancia para el desarrollo de las teorías sobre acción colectiva y movimientos sociales, ya que es a partir de estos que se rompen las tradiciones que entendían este tipo de fenómenos como perturbaciones de una sociedad sistémica y autorregulada.

Otros postulados que contribuyen con dicha ruptura son los del enfoque de la movilización de recursos, cuyo objeto de estudio son las colectividades y no los individuos, y que muestra las formas como estas emplean los recursos de los que disponen para movilizarse y las formas como se relacionan con las estructuras políticas. Con este enfoque, y por primera vez, se plantea la necesidad de la organización para llevar a cabo procesos de movilización, acción colectiva y apropiación de recursos. Así, los movimientos sociales se definen como organizaciones que permiten la gestión de recursos, y como menciona Múnera, se asumen como instrumentos de los actores que ayudan a satisfacer intereses individuales pro de participar en el sistema político para cambios sociales. Sin embargo, según Múnera (1998), se asocian los movimientos sociales con las lógicas de un sistema de mercado, encerrando la acción colectiva en la racionalidad económica, por lo que la perspectiva resulta ser demasiado estrecha, ya que plantea solo la interacción estratégica de los actores y no permite dar cuenta ni de las orientaciones culturales ni de las dimensiones estructurales del conflicto, ignorando las dimensiones específicas de los movimientos sociales.

La sociología de la acción, que sustenta el paradigma de la identidad, también aporta elementos para la conceptualización de los movimientos sociales. Esta corriente comenzó a desarrollarse en Europa desde las ciencias sociales, tuvo su mayor auge en 1968 y cuenta entre sus principales exponentes con Alain Touraine (1999) y Alberto Melucci (1999).

La sociología de la acción centra su análisis en la configuración de las identidades de los movimientos que protagonizan las acciones colectivas. Según esta, los movimientos sociales son sujetos políticos susceptibles de ser estudiados, cuyos procesos no se limitan al momento de la irrupción en el espacio público. Esta concepción supuso hacer una ruptura con las tradiciones teóricas imperantes: la tradición anglosajona y el marxismo, centradas en el movimiento obrero para comprender los “nuevos movimientos sociales” (Touraine, 1999) que se diferenciaban de este.

Touraine, explica esta transición de “viejos” a “nuevos” movimientos sociales sosteniendo que para finales de la década de 1960, se estaba dando el paso de sociedades industriales a sociedades posindustriales (1999); esto implicaba reivindicaciones por lo simbólico y lo identitario. Así, según Múnera, estos movimientos se ven como sistemas de organización en los que los individuos están más allá de la simple racionalidad estratégica de recursos (1998); además, dentro de los movimientos sociales existe construcción de identidad colectiva que parte del reconocimiento de cada actor y, desde allí, se da una distinción entre momentos de visibilidad y de latencia².

En la década de 1980 empiezan a desarrollarse teorías que centran sus análisis en el estudio del contexto político en el que se producen las acciones colectivas, en las cuales los movimientos sociales se conciben como formas de organización que se movilizan, por sus objetivos, en momentos políticos que representan oportunidades para ellos y configuran su identidad (Tilly, 1995; Tarrow, 1997). Este enfoque tiene en cuenta tres conceptos: 1) la estructura de oportunidad política, que se define como la oportunidad de acción que tienen los movimientos sociales; 2) el de ciclo de protesta, que se define como la fase de intensificación de los conflictos en el sistema social que tiene una rápida difusión e innovación de la acción colectiva en formas de conformación y combina la participación organizada y no organizada (Tarrow, 2004), y 3) el concepto de repertorios de acción que hace referencia a las formas de acción colectiva adoptadas por los movimientos sociales y que se constituyen en productos culturales aprendidos con lo cual se forma identidad (Tilly, 1995).

En las últimas décadas, se han planteado propuestas teóricas sobre los movimientos sociales, sustentadas en el marxismo, teniendo en cuenta que esta corriente planteó las primeras teorías sobre la relación entre las razones y las formas como los sujetos se organizan y se movilizan. Para Marx, la sociedad está organizada a partir de una estructura económica y productiva, y ese factor determina la ideología, la organización política, las clases sociales en las que la sociedad se organiza, etc. (como se cita en Fair, 2010).

Según Fair (2010), la teoría de Marx, es una teoría y una práctica totalizante en el sentido de que busca abarcar todo el rango de posibilidades de la sociedad y asume la defensa de una teoría macroestructural, que intenta explicar la realidad en su conjunto para alcanzar un futuro en el que la sociedad basada en la explotación del hombre por el hombre llegará inexorablemente a su fin.

Fair (2010) y Laclau y Mouffe (1987), inauguran la corriente posmarxista que parte de la negación del “esencialismo clasista” y del supuesto de que la lucha política llevará inexorablemente al socialismo. Esta postura los lleva a rechazar la lucha antisistémica como el objetivo político primordial, negando los presupuestos principales del marxismo; así proponen una versión reformista cuyo objetivo está enfocado hacia la modificación de la situación socioeconómica, a partir de la formación de una voluntad colectiva sin la idea de la clase obrera como objeto de revolución.

2 La visibilidad es definida como la irrupción de los movimientos en el espacio público y la latencia como “momento de ausencia de acción colectiva en el espacio público, el momento en el cual los sujetos actúan “para adentro”, reforzando sus lazos solidarios y creando nuevas prácticas sociales, políticas y culturales” (Wahren, 2011, pág. 32)

También es importante mencionar los planteamientos de Francois Houtart (2006) que se inscriben en una corriente que ha venido desarrollándose durante los últimos años, especialmente en América Latina, y que busca estudiar fenómenos como la centralidad que han adquirido “nuevos sujetos sociales” en el llamado socialismo del siglo XXI. Houtart plantea que el sujeto está encarnado en los movimientos sociales que son definidos como actores colectivos que necesitan de cierta inscripción de la historia, una visión de totalidad, una definición clara de su adversario y una organización consolidada, y añade a esto la necesidad de unos objetivos claros, para que haya metas y organización (2006).

Acercamientos teóricos a los movimientos sociales en Colombia

Aunque en Colombia los estudios acerca de los movimientos sociales y las acciones colectivas se han centrado en análisis concretos de estos, que toman como base teorías desarrolladas por otros autores y, en especial, de los postulados de la sociología de la acción y el marxismo, algunos escritores han desarrollado elementos que hacen contribuciones importantes para este tipo de estudios.

Entre estos, cabe mencionar la propuesta teórica del historiador Mauricio Archila, cuyos trabajos giran en torno a la explicación histórica de las protestas sociales en el país, para lo cual se basa en categoría weberiana de acción social definida como *“aquella orientada a modificar la conducta de otros”* (Archila, 1995, p. 74), y esta puede desembocar en protestas sociales y movimientos sociales. En este sentido, las protestas sociales son definidas como *“acciones sociales de más de diez personas que irrumpen en espacios públicos para expresar intencionalmente demandas o presionar soluciones ante distintos niveles del Estado o entidades privadas”* (Archila, 1995, p. 74). Estas acciones no necesariamente implican la existencia de una organización sólida, ni la permanencia en el tiempo y se constituyen en formas de visibilización de los movimientos sociales, que son entendidos como acciones colectivas permanentes que: 1) implican construcción del consenso y no en la imposición por la fuerza, 2) lanzan propuestas acerca de cómo resolver los conflictos que originaron su movilización, 3) tienen cierta permanencia en el tiempo más allá de las coyunturas, 4) tienen momentos de visibilización y latencia, 5) son actores sociales autónomos, y 6) no detentan la hegemonía dentro de la sociedad. De este modo, Archila diferencia el concepto de movimiento social, de otros como la clase social y el movimiento popular.

Para Archila (1995) no se puede reducir el conflicto social a las luchas desarrolladas por el movimiento popular, así que existen actores sociales agrupados en torno a la clase, pero no es esta la identidad que permite aglutinar a todos los movimientos sociales.

Por otra parte, movimiento social y movimiento popular como conceptos, no deben ser empleados como sinónimos, en tanto el movimiento popular se constituye en un movimiento social particular con identidad de clase y en ese sentido, hablar únicamente de este, es dejar por fuera del análisis otros actores que igualmente sufren exclusiones e injusticias, pero que no son necesariamente explotados.

Otro de los aportes relevantes sobre el tema, es el de Leopoldo Múnera (1998), cuya conceptualización del movimiento popular se construye tomando en cuenta el contexto y el devenir histórico de los movimientos en el país.

Para Múnera (1998), los movimientos sociales son más que las acciones colectivas que lo componen, en ese sentido, pueden caracterizarse a partir de tres dimensiones: 1) proceso de articulación entre actores individuales y colectivos, 2) ámbito concreto de las relaciones sociales y 3) acción colectiva en la que coexisten la racionalidad instrumental, lo simbólico/afectivo y las cargas de sentido de acuerdo a determinados valores. Así, la permanencia en el tiempo de estos movimientos, estará dada por las dinámicas cambiantes de integración que se desarrollan entre los distintos actores; como por *"la constante puesta en común de objetivos entre una pluralidad de actores y no a la realización continua de un objetivo determinado"* (Múnera, 1998, p. 62). Este autor propone que a partir de las lógicas de articulación, oposición y exclusión, que se desarrollan producto de las dinámicas y redefiniciones propias de los conflictos, se constituyen las identidades de los movimientos.

Las acciones colectivas agenciadas por los movimientos sociales, según Múnera (1998), son producto de una racionalidad instrumental que parte de un análisis costo/beneficio propio de las prácticas sociales; tienen un significado otorgado por la construcción simbólico/afectiva hecha por el movimiento y, asimismo, se encuentra guiado a partir de una serie de valores que orientan su praxis.

El movimiento estudiantil

Los movimientos estudiantiles han sido un actor de gran importancia en los procesos sociales no solo en Colombia sino alrededor del mundo. Casos como los de Brasil, EE.UU., Francia o República Checa solo por nombrar algunos, son muestra de ello. Los estudios que se han realizado respecto a estos tienden a centrarse en el análisis de procesos concretos, dejando a un lado la conceptualización que en los casos en que se ha desarrollado se encuentra estrechamente ligada al concepto de movimiento social, como se verá en adelante.

Perspectivas desde el movimiento estudiantil

Ignacio Bastias activista estudiantil chileno, en su texto *Apuntes para una reflexión histórico-política sobre el movimiento estudiantil* (2010), parte de una tesis según la cual la falta de profundidad del accionar político de este movimiento obedece, en gran medida, a la falta de sistematización y transmisión de las experiencias y, también, a la falta de conceptualización respecto a este. El autor, busca conceptualizar alrededor del movimiento estudiantil, atendiendo a dos dimensiones: lo interno y lo externo. El primero aborda las lógicas de conformación y organización, y el segundo, retoma su relación con otros.

En lo interno, el movimiento estudiantil se caracteriza por *“la lucha social de estudiantes de educación secundaria y universitaria, en sus expresiones organizadas social y políticamente”* (Bastias, 2010, p. 1), (Bastias, 2010, pág. 1) cuyos objetivos están en la búsqueda de cambios por las condiciones socioeconómicas del sistema educativo y la transformación de los contenidos de la enseñanza.

En lo externo, el autor manifiesta que se encuentran tres ejes: la clase, la política y la composición etérea de sus elementos. En relación con la clase, la pregunta que se plantea es si el movimiento estudiantil hace parte del movimiento popular, y Bastias arguye que si bien históricamente el movimiento estudiantil ha sido considerado parte de este, es un *“ala extraña”*, ya que los estudiantes se constituyen en un actor social privilegiado debido a la relación que tienen con el conocimiento (2010). Respecto a la relación existente entre el movimiento estudiantil, los partidos y las organizaciones políticas, el autor plantea que esta puede darse de dos maneras: los dirigentes del movimiento son, al tiempo, miembros de una organización política y el movimiento resuelva convertirse o sumarse a un movimiento político (2010). Respecto a la heterogeneidad propia del movimiento estudiantil, Bastias menciona que dentro de este existen gran variedad de tendencias sociales, políticas e incluso culturales, lo cual lleva a que se desarrolle al margen de los esquemas rígidos que pueden guiar el accionar de otros movimientos.

El movimiento estudiantil desde la teoría de los nuevos movimientos sociales y el activismo

El mexicano José Arana conceptualiza sobre este fenómeno en su texto *“El movimiento estudiantil: actualidad y retrospectiva”* (2000), en el cual busca identificar las particularidades a partir de las cuales se configura. El autor lo define como un caso particular de movimiento social juvenil con rasgos típicos en los que confluyen: conformación, organización, identidad, ideología, demandas y desempeño (2000). El autor arguye que este movimiento está compuesto en su gran mayoría por jóvenes de clase media, y que entre sus miembros existe una diferenciación clara entre participantes esporá-

dicos y militantes activos (2000). En términos de la organización, Arana plantea que el movimiento estudiantil cuenta con un alto nivel organizativo basado en procedimientos de democracia directa. Los estudiantes, al hacer parte de lo que él denomina “sectores modernos de la sociedad” (Arana, 2000, p. 246), y estar relacionados con la ciencia y la producción de conocimiento, tienen una forma específica de asumir la realidad, lo cual le imprime particularidades al movimiento y sustenta la construcción de identidad del mismo. En la construcción de esta identidad se da una vinculación con los problemas generacionales propios de la juventud, que tienen que ver con la exclusión sociopolítica y la disputa con un medio social hostil, esto lleva a la formación de fuertes lazos de solidaridad e identificación con los explotados, excluidos y dominados (Arana, 2000). La constitución de la identidad, en este caso la de ser estudiante genera implicaciones que van desde la incapacidad de constituir un movimiento fuerte, hasta la posibilidad de reinventar las formas de participación, de organización y de protesta dentro del movimiento (Arana, 2000).

Carlos Medina (2000), por su parte, realiza un análisis del movimiento estudiantil desde su militancia durante la década del sesenta y plantea una tesis de trabajo según la cual en el país no ha existido un movimiento estudiantil consolidado, sino simplemente lo que él denomina “activismo estudiantil”. El autor parte de la caracterización del estudiantado como confluencia de miembros de distintas clases, en la que confluyen diversos intereses y modos de vida; así, define el activismo estudiantil como “*el conjunto de formas de pensar y actuar diversas que se nutren ideológica y políticamente de un proyecto político u organización política que desarrolla sus actividades en el sector bajo determinados lineamientos*” (Medina, 2000, p. 10). Según esto, en la historia de Colombia, este activismo ha estado signado por dos características: primero, las dinámicas del activismo estudiantil en Colombia provienen de una forma particular de entender la militancia política, la cual está fuertemente influenciada por el devenir de la izquierda en el país con lógicas de dogmatismo, rupturas y falta de construcción de unidad, y segundo, el activismo estudiantil se ha generado en torno a grupos políticos particulares (2000).

Con base en la revisión de los anteriores planteamiento, los movimientos sociales se entienden sujetos colectivos heterogéneos con una identidad constituida que tienen cierta permanencia en el tiempo. Estos cuentan con un objetivo determinado y se encuentran comprometidos con la transformación radical de la sociedad. El movimiento estudiantil es un movimiento social particular, agenciado por estudiantes de distintos niveles y cuyo objetivo primordial se centra en las reivindicaciones dentro del campo educativo.

Historia de la organización estudiantil en Colombia

Para presentar la historia de la organización y la movilización estudiantil en Colombia es posible partir de las reflexiones de Mauricio Archila expuestas en el texto “El movimiento estudiantil en Colombia: una mirada histórica” (2011).

Según Archila (2011), aunque puede decirse que en el país existieron protestas estudiantiles desde la colonia, por ejemplo, protestas estudiantiles en contra de la educación escolástica, así como participación de los estudiantes tanto en las luchas independentistas, como en las Guerras Civiles que azotaron al país durante gran parte del siglo XIX (Soto citada por Archila, 2011), en los primeros años del siglo XX, los estudiantes empiezan a configurarse como un actor social diferenciado en un contexto en el que se estaba dando, al mismo tiempo, una rápida modernización material y un cierre del sistema político (producto de la hegemonía conservadora). En este, existía un sistema educativo estrecho que, en el caso de la educación superior, se reducía a la existencia de unas pocas universidades concentradas casi todas en la ciudad de Bogotá, las cuales, tenían acceso únicamente a jóvenes pertenecientes a las élites (Archila, 2011).

En esta época, se dieron dos sucesos importantes: la conformación de la Federación Nacional de Estudiantes (FNE) en 1922, que fue la primera organización estudiantil del país y cuyas influencias estaban fuertemente arraigadas tanto a las ideas del partido liberal, como a los elementos del Manifiesto de Córdoba y las protestas llevadas a cabo en Bogotá durante los primeros días de junio de 1929 motivadas en la inconformidad de la población bogotana con el Gobierno de Miguel Abadía Méndez, en las cuales se perpetró el asesinato, por fuerzas estatales, del estudiante Gonzalo Bravo Pérez, considerado el primer mártir del movimiento estudiantil. Bravo Pérez fue asesinado el 7 de junio por policías que hacían guardia frente al Palacio Presidencial, y *“al constituirse (...) en la primera víctima estudiantil de la violencia oficial, desde entonces la fecha se convertiría en el día del estudiante y sería el primer eslabón del posterior enfrentamiento de los estudiantes al militarismo y al Gobierno”* (Archila, 2011).

En el año 1930, con el Gobierno de Enrique Olaya Herrera, se dio inicio a una etapa de la historia colombiana conocida como la República Liberal (1930-1946), en la cual se desarrolló una gran cantidad de cambios en el campo educativo. En esta época empezaron a gestarse distintas reformas entre las que se incluían una reorganización del ministerio de educación nacional, la ampliación de los distintos mecanismos de difusión cultural y la profesionalización de la actividad docente, entre otros. Para el caso específico de la educación superior, estas transformaciones estaban enfocadas hacia la consolidación de una educación superior laica y técnica que contribuyera a la creación de un cuerpo de intelectuales, que desarrollaran teorías para explicar la realidad nacional y se desempeñaran en las distintas

profesiones que surgieron como consecuencia de una sociedad en proceso de modernización (Archila, 2011). Es así como, intentando cumplir estos objetivos se sanciona la Ley 68 de 1935 (Ley Orgánica de la Universidad Nacional), en la que se le otorga autonomía académica y administrativa a esta institución y se avanza en la garantía de la libertad de cátedra. A partir de este proceso empezaron a crearse más universidades públicas en las regiones y universidades privadas que, desde distintas posturas, intentaban hacerle frente al proyecto de educación liberal impulsado a partir del gobierno (Archila, 2011).

El movimiento estudiantil para ese momento tenía dos fracciones claramente diferenciadas: por un lado, la FNE que celebró su último congreso en 1930 y cuyos líderes se adscribieron en su gran mayoría al proyecto impulsado por el partido liberal, y por otro, el de estudiantes adscritos al partido conservador, los cuales realizaron acciones de protesta en contra de las reformas, y cuyo acto más representativo fue la manifestación de distintos colegios y universidades de carácter confesional en contra de la designación del líder socialista Gerardo Molina en la rectoría de la Universidad Nacional.

Según Archila (2011), existía en ese entonces una estrecha relación entre la FNE y el Gobierno, situación que se vio minada, en el año 1938, cuando el ejecutivo implementó dos medidas que llevaron al desarrollo de protestas estudiantiles: la primera, fue la implementación de una evaluación escrita al finalizar la secundaria, y la otra, la adopción de un curso preparatorio de un año que sería requisito para el ingreso a la universidad; estas medidas fueron retiradas por el Gobierno ante las manifestaciones.

En abril de 1953, se creó la Federación de Universitarios Colombianos (FUC) durante un congreso estudiantil organizado por el Gobierno conservador que apoyó la dictadura del General Rojas Pinilla [1953-1957] situación que se mantuvo hasta el 8 de junio de 1954, cuando en la marcha de conmemoración de los 25 años del asesinato de Gonzalo Bravo Pérez, fue asesinado el estudiante de la Universidad Nacional Uriel Gutiérrez. Mauricio (Archila, 2011). Estos acontecimientos, que dejaron un saldo de 10 estudiantes muertos, fueron el inicio de la enemistad de los estudiantes con el régimen e impulsaron la creación de una nueva organización estudiantil: la Federación de Estudiantes Colombianos (FEC), la cual estaba constituida por estudiantes de ideas democráticas y progresistas (Archila, 2011).

La FEC jugó un papel protagónico en las protestas que en 1957 derrocaron el régimen de Rojas Pinilla, ganando, así, amplio reconocimiento por parte de los distintos sectores sociales e iniciando un proceso de fortalecimiento dentro del sector estudiantil (Archila, 2011). En junio del mismo año, se llevó a cabo el I Congreso Nacional Estudiantil en el que participaron la FEC y la FUC, así como organizaciones de distintas universidades regionales y cuya principal conclusión fue la creación de una organización nacional que aglutinara a todos los estudiantes y que les permitiera avanzar en la consecución de objetivos comunes. Es así como se consolida la Unión Nacional de Estudiantes Colombianos (UNEC), cuyas motivaciones estaban enfocadas tanto hacia la consolidación de un sistema democrático en el país, como a la suscripción de una reforma universitaria (Archila, 2011).

Las revueltas estudiantiles en varios países de occidente, conocidas como movimiento del 68, marcarían el inicio de una serie de cambios culturales alrededor del mundo. Estos llevaron entonces al fortalecimiento de las ideologías de izquierda en el país, lo cual aunado a la expansión de la educación superior y a la crisis financiera y de calidad que se produjo por su aumento desmesurado, llevó a un fortalecimiento de la organización estudiantil, que como se mencionó anteriormente había comenzado su viraje hacia la izquierda (Archila, 2011). Uno de los sucesos importantes de esta época fue el rechazo de la comunidad universitaria a una reforma educativa basada en lo que se conoce como el Informe Atcon (modelo de educación para América Latina elaborada por un emisario del programa Alianza para el Progreso), y en la que se proponía la implementación de una *"universidad pública, apolítica, privatizada, autofinanciada"* (Archila, 2011, p. 79). El rechazo que generó esta propuesta fue moderada con el llamado Plan Básico, que perseguía la modernización de la universidad pública por medio de programas académicos al servicio de la demanda empresarial, con su privatización por medio del alza de matrículas.

La UNEC entró en un proceso de radicalización que tuvo que ver principalmente con la adscripción de varios de sus dirigentes a la Juventud Comunista (JUCO), lo cual debilitó la organización en términos de convocatoria, ya que el grueso del estudiantado le apostaba a las reivindicaciones gremiales, y no a la participación estudiantil en la lucha política (Archila, 2011).

En noviembre de 1963, se realizó en Bogotá un encuentro de estudiantes universitarios, que culminó con la creación de la Federación de Estudiantes Universitarios (FUN), la cual, como arguye Archila *"aunque se planteó como organización estudiantil independiente de los partidos, los gremios empresariales y los credos religiosos, con el tiempo fue mostrando una marcada influencia de las organizaciones de la nueva izquierda"* (Archila, 2011, p. 81).

Posteriormente, se realizaron huelgas en distintas universidades del país, siendo la de mayor visibilidad en 1964, la de la Universidad Industrial de Santander, en la cual los estudiantes exigían la renuncia del rector, la no injerencia del bipartidismo en asuntos administrativos, el restablecimiento de los costos de matrícula y la reintegración de algunos miembros del consejo estudiantil. Uno de sus protagonistas fue Jaime Arenas, quien tiempo después pasaría a enrolarse en el Ejército de Liberación Nacional (ELN), y a partir de quien comenzó a forjarse una corriente insurreccional dentro de la FUN que generó una pérdida de legitimidad frente al grueso de los estudiantes, lo que, entre otros factores terminó disolviendo la FUN en 1966.

En adelante, la lucha estudiantil sería encabezada por las organizaciones políticas presentes en las universidades³, estado de cosas que se prolonga hasta el año 1971, con la fuerte movilización de la Universidad del Valle. El movimiento en la Universidad del Valle alcanzó uno de sus puntos máximos el 26 de febrero con la jornada nacional de protesta, en la que fue asesinado, por fuerzas militares, el estudiante Edgar Mejía.

3 La juventud comunista, los camilistas, juventud patriótica, los anarquistas, los troskistas, los marxistas leninistas, entre otros.

También en 1971, se construye el Programa Mínimo del Movimiento Nacional Estudiantil, el cual estaba compuesto por seis puntos y fue avalado por delegaciones de 29 universidades, y solo fue rechazado por la delegación de la Universidad Gran Colombia, convirtiéndose en la principal herramienta de agitación del estudiantado en todo el país que, según Archila (2011), movilizó al sector público y al privado.

Como expresión de la doctrina de seguridad nacional e intentando contener el fortalecimiento de la insurgencia y de la protesta social en el país, según Calvo (2008), el Presidente Julio Cesar Turbay promulga el Estatuto de Seguridad [1977-1982] que le otorgaban facultades especiales a las Fuerzas Armadas y a partir del cual se agudizaron los niveles de represión y el inicio del paramilitarismo.

Durante estos años empezaron a darse cambios como la disminución del presupuesto de las universidades públicas en consonancia con los dictámenes de distintos organismos internacionales, entre ellos, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial. Como ejemplo de estas reformas, puede destacarse el Decreto 80 de 1980, el cual buscó consolidar un sistema de educación superior siendo aprobado de forma antidemocrática sin ser consultado con la comunidad académica (Archila, 2011, p. 86).

En el movimiento estudiantil se venía viviendo un período de reflujo, debido a los altos niveles de represión (estatal y paraestatal), ya que gran parte de los estudiantes hacían parte activa del movimiento popular y dejaban las luchas gremiales. Así, las movilizaciones estudiantiles se centraron en reivindicaciones regionales que tenían que ver con la exigencia de presupuesto para la educación, democracia dentro de los claustros universitarios y peticiones de reforma académica: en ello, primaba la toma a las instalaciones universitarias y a espacios públicos (Archila, 2011).

En este periodo, los factores que impedían hablar del movimiento estudiantil como movimiento social consolidado, eran: 1) los embates que estos procesos han sufrido por parte de los distintos gobiernos con estrategias que iban desde la represión estatal y la paraestatal, hasta las acciones jurídicas, 2) las pugnas bipartidistas de principios de siglo, y 3) las divisiones dentro de la izquierda que habían determinado el devenir de la movilización estudiantil, impidiendo su unidad (Archila, 2011).

Los periodos posteriores estuvieron signados por la implementación del modelo neoliberal que supuso que derechos como la educación dejaran de ser percibidos como tales y por un proceso de mercantilización que, en términos prácticos, se puede evidenciar en la concepción que se tiene del papel de la educación en la sociedad y en el desarrollo de cambios institucionales en las universidades Harvey (2007). Así, según Robledo (2008), la educación superior deja de ser entendida como la manera de consolidar una ciencia que posibilite el fortalecimiento de una industria nacional y comienza a ser vista como el escenario que permite formar obreros cualificados que respondan a las dinámicas de la economía de mercado.

También se dan cambios en las funciones institucionales y en las fuentes de financiamiento de la educación superior, con la disminución del papel del Estado en la financiación de las universidades públicas, ya que se impone un nuevo modelo basado en la cofinanciación; la investigación y la extensión dan un fuerte viraje, convirtiéndose en mercancías (Miñana y Rodríguez, 2002).

La promulgación de la Constitución de 1991, la cual es expresión de las dinámicas del contexto global y nacional de este período, entre otras la institucionalización del proyecto neoliberal, incorporó tensiones entre el Estado social de derecho y los preceptos neoliberales. Según Díaz (2009), para el caso de la educación superior, la reforma promulgada por esta comenzó a implementarse a partir de la Ley 30 de 1992, cuya aprobación se dio en el marco de una gran crisis organizativa del movimiento estudiantil, que hizo que su capacidad de respuesta fuera muy poca (Díaz y Rodríguez 2013). En esta Ley se entiende a la educación superior como un servicio público y no como derecho, se deja a un lado el acceso universal y se reduce el papel del Estado a la inspección y vigilancia. Además, se creó el Sistema Nacional de Acreditación, con el cual se dio pie a la homogeneización. Por otro lado, el Artículo 86 de dicha Ley propuso atar los aportes estatales al índice del precios al consumidor (IPC) para así mantenerlos a pesos constantes; práctica que derivó en que no hubo un incremento real del presupuesto de la educación superior, lo cual aunado a las exigencias referentes al aumento de la cobertura y a las necesidades propias de una institución de este tipo, llevaron a que las instituciones públicas comenzaran un proceso de desfinanciamiento que se agudizaría durante los años subsiguientes (Archila, 2011).

Estos fenómenos determinaron que la Asociación Colombiana de Estudiantes Universitarios (ACEU), en 1998, tuviera como objetivo la generación de un espacio que permitiera hacerle frente a las políticas neoliberales y actuar en defensa de la universidad pública, para ello construyó un programa mínimo que incluía un llamado hacia la salida política y negociada al conflicto armado en el país.

Para el año 2002, con la llegada al Gobierno de Álvaro Uribe [2002-2010], pudieron evidenciarse dos dinámicas paralelas: por un lado, un aumento desmesurado de las acciones de represión y estigmatización del movimiento social y popular en el país, y por otro, la consolidación del modelo neoliberal (Archila, 2011).

En 2004, las distintas expresiones estudiantiles presentes en las universidades decidieron una vez más apostarle a la consolidación de un espacio de articulación nacional a partir del fortalecimiento de distintos procesos en varias localidades, y se concretó la idea de consolidar una Coordinadora Nacional de Estudiantes Universitarios (CNEU). Los logros de este espacio se expresan en el paro nacional en el 2006 y en el desarrollo de un amplio proceso de movilizaciones durante el año 2007, como respuesta a la intención del Gobierno de Uribe consignada en el Plan de Desarrollo 2006-2010. Este imponía a las universidades el pago del pasivo pensional, que agravaría aún más la crisis de financiación en la que se encontraban las instituciones públicas (Archila, 2011).

En 2007, se disolvió la CNEU y, atendiendo a la crisis en que estaba sumida la educación superior en el país, empezaron a desarrollarse los denominados encuentros nacionales de estudiantes universitarios (ENEU), los cuales se realizaban de forma muy esporádica, sin una organización clara, sin una ruta que permitiera articular los diferentes encuentros y, muchas veces, como respuesta coyuntural a situaciones críticas en una universidad en concreto o a problemáticas de carácter nacional (Archila, 2011).

A finales de 2009, cuando, por un lado, las organizaciones estudiantiles estaban entrando en una etapa de fortalecimiento y desde distintos escenarios se venía ya haciendo evidente la crisis de financiación de las universidades públicas, se presentó lo que sería el último intento de Álvaro Uribe y su revolución educativa por ahondar en el modelo de educación superior neoliberal. Así, en el año 2010, bajo la excusa de resolver los problemas de financiación que aquejaban a las universidades públicas, la entonces ministra de educación, Cecilia María Vélez White, radicó ante el Senado de la República el proyecto de Ley 237 de 2010 *"Por el cual se modifica el esquema de financiación de la educación superior y se dictan otras disposiciones"*. Este proyecto, contenía siete artículos que entre otras cosas proponían: incluir un mecanismo de pago de la deuda de las entidades territoriales a las universidades públicas (Art.1); atar el aumento del presupuesto de las universidades públicas ya no al IPC sino al producto interno bruto (PIB) (Art.2); asignar recursos adicionales al ministerio de educación (Art.3), y por último, crear un fondo para la permanencia estudiantil en la educación superior administrado por el Ictex (Art.6) (Archila, 2011).

La presentación de este proyecto de Ley hizo que, en abril de ese mismo año, se llevara a cabo un ENEU que giró en torno a tres puntos: el rechazo al proyecto, la búsqueda de mecanismos alternativos de financiamiento de las universidades públicas y la generación de espacios para discutir y construir una reforma universitaria alternativa. De este modo, en la declaración política de este encuentro se manifestó que dicha reforma no resolvía el problema estructural y promovía políticas neoliberales. Los estudiantes hicieron claro que el Estado debía asumir la responsabilidad financiera de la educación superior y manifestaron la necesidad de que, para el año 2011, el Gobierno ampliara la base presupuestal de las universidades y realizara el pago de la deuda acumulada de 500.000 millones como punto de partida para garantizar la viabilidad presupuestal de la universidad pública. Para el cometido se conformaron actividades de movilización, se propuso la realización de varias marchas en distintas ciudades, así como el desarrollo de una audiencia pública en el Congreso y la participación del estudiantado en las movilizaciones de otros sectores sociales y populares (Archila, 2011). El proyecto de reforma presentado por el Ministerio de Educación, suscitó tantos debates que finalmente fue archivado por el Congreso.

La Mesa Amplia Nacional Estudiantil: de la protesta a la propuesta por el derecho a la educación superior en Colombia

El 7 de agosto de 2010 se posesionó como presidente Juan Manuel Santos, quien tuvo como uno de sus principales retos la presentación de una reforma a la educación superior que respondiera a la crisis y que fuera aceptada por la comunidad académica. Así, durante los primeros meses del Gobierno Santos, la nueva ministra de educación María Fernanda Campo manifestó *“la voluntad gubernamental de ir más a fondo con la reforma”* (Arango, s.f.) y anunció la presentación de un proyecto de *“reforma integral”*. Esta voluntad se hizo manifiesta, por primera vez, el 10 de marzo de 2011, cuando el presidente Santos presentó ante los rectores de distintas instituciones de educación superior (IES), los lineamientos de la propuesta de Ley que, vale la pena decir, fue desarrollada en medio del más completo secretismo sin que circularan versiones preliminares o se consultara la opinión de órganos como La Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) o el mismo Sistema Universitario Estatal (SUE). La ministra Campo presentó ante la opinión pública, tanto la exposición de motivos como el primer borrador de articulado del proyecto de Ley *“Por el cual se regula el servicio público de la educación superior”* (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2011)(MEN, 2011). En este primer documento, el Gobierno daba cuenta de los objetivos que se tenían con la realización de esta reforma y estaban encaminados principalmente a :1) ampliar la cobertura en el acceso a la educación superior que para 2010 alcanzaba el 37%, 2)generar condiciones que permitieran la adaptación del modelo educativo colombiano a un sistema económico mundial *“caracterizado por una mayor complejidad tecnológica y una orientación hacia la producción de bienes y servicios”* (MEN, 2011, p. 3), 3) resolver la crisis de financiamiento producto tanto de los retos impuestos por el aumento de la cobertura y el mejoramiento de la calidad, como por el modelo de financiación aplicado a partir de la Ley 30, y 4) consolidar un sistema de educación superior *“coherente, articulado y financiado con fuentes diversas”* (MEN, 2011, p. 5).

Para cumplir con estos objetivos, el Gobierno Santos tomó, como base los lineamientos de organismos tales como la Unesco, el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), los cuales coincidían en el hecho de que los aportes estatales estaban siendo insuficientes para atender todas las necesidades sociales y que, por esto, se hacía necesario diversificar las fuentes de ingresos del sector y aumentar la oferta privada. Estos organismos, proponían igualmente la implementación de nuevas modalidades de aprendizaje y la creación de sistemas mundiales de aseguramiento de la calidad con lo cual se pueden evidenciar elementos del modelo de educación superior neoliberal.

En este sentido, este proyecto de ley contenía entre otras cosas: la concepción de la educación superior como un servicio público (Art.1), el acceso basado en el mérito (Art.4), el reconocimiento de la autonomía a todas las instituciones de educación superior, y ya no solo a las universidades (Art. 6), la posibilidad de crear instituciones de educación superior con ánimo de lucro (Art.13) y un sistema de financiación copiado textualmente de la propuesta de reforma presentada en 2010 (Arts. 103 y 105).

Ante esto, el movimiento estudiantil realizó un encuentro ENEU y, en la declaración política, lo primero que se manifestó fue el continuismo que representaba el Gobierno Santos frente al Gobierno Uribe y el total rechazo al modelo económico santista, basado en el impulso de “cinco locomotoras”: agropecuaria, minero/energética, infraestructura y transporte, comunicaciones y vivienda. Estas representaban en últimas la consolidación del modelo de reprimarización económica que venía imponiéndose desde años atrás.

Con respecto a la propuesta de reforma a la ley de educación, los estudiantes expusieron el hecho de que esta no fue concertada con la comunidad académica, que no representaba una alternativa a la crisis presupuestal que estaban viviendo las universidades públicas y que, además, respondía a las lógicas que se estaban implementando a partir de la negociación del TLC con Estados Unidos. Para hacerle frente a esta propuesta se evidenció la necesidad de convergencia de las distintas expresiones del movimiento estudiantil, la cual empezó a materializarse con la creación de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE), que tenía como objetivo principal articular y coordinar tanto nacional como regionalmente, iniciativas de tipo programático, organizativo y de movilización

Por último, como labores inmediatas de la recién conformada mesa se planteó el desarrollo de acciones de movilización y agitación que permitieran generar conciencia del estudiantado acerca de lo lesivo de la propuesta e iniciar la construcción de un pliego que se nutriera a partir de los debates desarrollados en las distintas regiones.

La creación de esta mesa logró una unión que no se lograba desde el fracaso de la CNEU. La MANE, se constituyó en un actor de capital importancia para el posterior proceso de movilización que llevó al retiro del proyecto de reforma de la educación superior.

Durante los meses siguientes a la presentación por parte del Gobierno del primer borrador de la reforma a la educación superior, se desarrolló un proceso de discusión con los estudiantes agrupados en la recién creada MANE y el mismo Gobierno. Por una parte, si bien las comunidades académicas en su generalidad coincidían en los objetivos del proyecto de ley, consideraban que este necesitaba ser discutido en aspectos como la autonomía universitaria, el papel del Estado en la inspección y vigilancia y el derecho a la educación superior

Por su parte, los estudiantes agrupados en la MANE desarrollaron durante estos meses distintas acciones organizativas y de movilización. Dentro de las acciones organizativas, la primera en desarrollarse fue el I Comité Operativo, llevado a cabo el 7 de mayo de

2011, y el cual contó con la participación de más de 27 universidades públicas y privadas de distintas regiones del país. Luego se agendaron movilizaciones, y posterior a este comité, el 20 y el 21 de agosto se desarrolló en la Universidad Distrital el I Encuentro Plenario de la MANE en el que se dieron importantes avances siendo el más significativo de ellos, la creación del programa mínimo de los estudiantes. Sus seis puntos eran: 1) *financiación*, se exigía el financiamiento estatal adecuado de las universidades públicas, aumento a las bases presupuestales de estas, la inspección y vigilancia por parte del Estado a los costos de las matrículas en las universidades privadas, el financiamiento del Ictex con fondos estatales, así como la eliminación de las exenciones tributarias a las multinacionales, con el fin de que estos recursos aumentaran el presupuesto estatal destinado a la educación, 2) *democracia y autonomía*, la facultad de las IES para definir sus cuerpos de gobierno y las garantías efectivas para la participación, la posibilidad de definir autónomamente las agendas investigativas y programas curriculares, 3) *bienestar*: la garantía de elementos como la salud, alimentación, transporte y ejercicio de actividades culturales, deportivas y artísticas que coadyuven a la permanencia de los estudiantes dentro del sistema de educación superior, 4) *calidad académica*, se exigió el descongelamiento de la planta docente de las universidades públicas y su aumento progresivo, el respeto y la garantía de la libertad de cátedra y el aumento de la cobertura sobre la base de una financiación adecuada, 5) *libertades democráticas*, respeto y apoyo a las expresiones culturales, políticas y sociales al interior de las universidades, la garantía para el goce efectivo de los DD.HH., el rechazo a la militarización de los campus y a la estigmatización sufrida por el movimiento social y popular en general, y 6) *relación universidad-sociedad*, este último punto planteaba la necesidad de construir un nuevo modelo pedagógico que discutiera y generara alternativas con respecto a las problemáticas sociales, económicas y medioambientales del país.

De igual forma, en estos meses venía llevándose a cabo un fuerte proceso de movilización que incluyó tanto la realización de marchas nacionales el 7 de abril y el 12 y 17 de mayo (Cruz, 2013), como el desarrollo de movilizaciones en las distintas localidades que, debido a su magnitud y al carácter pacífico que adoptaron, generaron un gran impacto en la opinión pública; sumado esto a las ya mencionadas críticas por parte de la comunidad académica, hicieron que el 23 de agosto el Gobierno anunciara el retiro del ánimo de lucro del proyecto de Ley.

Con esta nueva situación, algunos de los miembros de la comunidad académica mermaron sus críticas al proyecto de ley, sin embargo, para otra facción en la que se incluían algunos profesores y los estudiantes agrupados en la MANE, la reforma seguía presentando la *"ideología del ánimo de lucro"* (Múnera, 2011), ya que, entre otras cosas, buscaba la ampliación de mano de obra cualificada con baja inversión pública, el modelo de financiamiento empujaba a las IES a adoptar modelos de gestión empresariales que incluían la racionalización de recursos y la venta de servicios, y se mantenía dentro del articulado la figura de "instituciones mixtas".

Los estudiantes de la MANE continuaron con el proceso de movilización y preparación del paro nacional universitario, y es así como el 10 de septiembre de 2011 se llevó a cabo un comité operativo en cuya declaración política se hacía explícito el rechazo integral a la propuesta presentada por el Gobierno, aun con los cambios que esta había sufrido en lo atinente al ánimo de lucro. En el mismo sentido, se exhortaba a la preparación del paro nacional universitario para lo cual en primer lugar, se conformarían comisiones de comunicaciones y Derechos Humanos que permitieran generar avances en términos organizativos, y llevar a cabo las asambleas en las distintas universidades en las que se discutirían las dos propuestas al respecto: la primera de ellas era salir a paro en cuanto el gobierno radicara el proyecto de ley en el Congreso, y la segunda, salir a paro de manera inmediata. La decisión de la MANE en ese sentido se tomaría en el III Comité Operativo llevado a cabo en la ciudad de Cali el día 1 de Octubre. Así las cosas, en este comité operativo, desarrollado en la Universidad del Valle, los delegados de treinta y cinco universidades del país, discutieron en torno a las dos posiciones anteriormente presentadas respecto al momento ideal para dar inicio al paro nacional universitario.

La radicación de la propuesta frente al Congreso por parte del ejecutivo se dio tan solo dos días después: el 3 de octubre de 2011, haciendo que esa misma semana las asambleas de las distintas universidades dieran inicio al paro nacional universitario.

En este paro nacional estudiantil en el que participaron 31 de las 32 universidades públicas del país y algunas universidades privadas, instituciones técnicas, tecnológicas y regionales del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), se desarrollaron tanto acciones de movilización como acciones de construcción programática.

Las acciones de movilización incluyeron la realización tanto de actividades locales como de movilizaciones nacionales llevadas a cabo los días 7, 12 y 26 de octubre, y las cuales contaron con una amplia afluencia de personas (Cruz, 2013), situación que no se presentaba desde hacía varios años en el país. Estas acciones, en general, fueron registradas por los medios de comunicación nacionales e internacionales como marchas pacíficas, lo cual también da cuenta de los cambios contextuales que posibilitaron el amplio respaldo de la opinión pública.

Durante todas estas movilizaciones se desplegó un amplio repertorio de acciones colectivas institucionales y no institucionales, foros y debates públicos, acciones carnavalescas que incluyeron abrazos a los campus universitarios, cadenas de afecto por la vida, puestas en escena con cuerpos desnudos, besatones; mitines, marchas de antorchas “trolepes”, tomas de los establecimientos educativos, bloqueos de vías utilizando tácticas como las tendidas y los pupitrazos (García, 2012, p.453).

Además de este tipo de movilizaciones “callejeras” los estudiantes colombianos se valieron de las posibilidades que daba Internet, generando opinión y movilización en la web por medio el posicionamiento de tendencias en las redes sociales, y la realización

de infografías y videos que intentaban llevar a la problemática a un lenguaje fresco y cotidiano. Asimismo, durante el período del paro nacional estudiantil, en las distintas IES se desarrollaron foros y espacios de discusión.

En términos de lo organizativo, el 15 y 16 de octubre se llevó a cabo en la ciudad de Bogotá el II Plenario de la MANE, en el cual se hizo un balance que daba cuenta de al menos 50 IES en paro, y se creó la comisión académica. La posición que mantuvo el gobierno durante este período fue de total intransigencia, ya que tanto el presidente como la ministra de educación manifestaron que no estaban dispuestos a mantener diálogos con los estudiantes, hasta tanto no se levantara el paro. A esto se le sumó:

Un despliegue mediático con propagandas de televisión en horarios triple A que llamaban a los ciudadanos a no dejarse “engañar” por los opositores de la reforma, se sumó la deslegitimación del paro nacional universitario, resaltando sus altos costos, y el llamado para que la discusión se hiciera en el Congreso, no en las calles (Cruz, 2013, p. 54).

El punto álgido de este ciclo de protestas fue el 10 de noviembre cuando se desarrolló la Toma a Bogotá con una multitudinaria marcha que aglutinó alrededor de 120.000 personas, lo cual sumado a la legitimidad que para ese momento tenía la MANE, llevó a que ese mismo día el gobierno mostrara su voluntad de retirar el proyecto de ley del Congreso, si los estudiantes aceptaban dar por terminado el paro nacional.

A partir de este nuevo escenario, la MANE convocó a una sesión de emergencia desarrollada el 12 de noviembre, en la cual se discutió la pertinencia de terminar o no el paro y en la que se generaron tensiones entre un grupo de estudiantes liderado por las organizaciones estudiantiles nacionales que planteaba la necesidad de dar por finalizado el paro en ese momento, y otro grupo, del que hacían parte varios estudiantes de universidades regionales (especialmente de las universidades de Antioquia, del Valle y de Pereira) que manifestaba que el paro solo debía darse por terminado después de realizar discusiones en los espacios assemblearios de cada localidad. Esta álgida discusión llevó a la casi disolución de la MANE, ya que:

La polémica incluso motivó el abandono de la plenaria por un grupo de estudiantes de las regiones que desarrollaron una asamblea propia denominada “Estudiantes de la MANE con disenso” y que no se sentían representados en las decisiones adoptadas ese día (Cruz, 2013, p.61).

Con todo y esto, la postura de este escenario fue que se aceptaba la terminación del paro poniendo las siguientes condiciones: 1) el paro se daría por terminado toda vez se oficializara el retiro del proyecto de ley por parte del Gobierno, 2) el Gobierno nacional debía mostrar una voluntad real de generar un espacio de interlocución y el debate acerca de la educación superior, 3) igualmente se exigía que el Gobierno nacional se

comprometiera a generar garantías para el libre ejercicio de la movilización. Estas condiciones serían cumplidas el día 16 de noviembre, cuando se oficializó por parte del gobierno el retiro de la propuesta de ley, dando inicio a un proceso gradual de desmonte del paro y permitiendo así el avance hacia un nuevo escenario de la lucha.

Posteriormente, dados los problemas de legitimidad de la MANE en algunas regiones del país, debido a la forma como se finalizó el paro nacional estudiantil, a partir de finales del 2011, y durante los primeros meses de 2012, se inició un proceso de fortalecimiento organizativo que posibilitara la construcción de la propuesta alternativa de ley. El primero de los escenarios en que este proceso comenzó a materializarse fue el III Plenario de la MANE, realizado los días 3 y 4 de diciembre en la Universidad Surcolombiana, y que tenía como principal objetivo *“desarrollar los debates en torno a la táctica y la metodología para la construcción de una nueva Ley de educación superior”* (MANE, 2011). En este evento, además de exigirle al Estado y a las distintas IES garantías para la movilización, la construcción programática y hacer denuncias de violaciones de Derechos Humanos en las localidades de Pamplona, Quibdó, Bucaramanga, Florencia, entre otras, se generó una hoja de ruta que empezaría a guiar de ahí en adelante la construcción programática y la cual incluía cuatro momentos: 1) interlocución con el Gobierno, 2) diagnóstico y esbozo inicial de la propuesta, 3) construcción de la exposición de motivos, y 4) proceso de discusión del articulado. Estos buscaban desarrollarse en una lógica local/nacional, y con la participación no solamente de los estamentos universitarios, sino también de otros sectores sociales y populares. Se dio un álgido debate en torno al mecanismo de elección, el número y las funciones de las vocerías nacionales, definiendo finalmente que:

La mesa amplia nacional estudiantil contará con un total de hasta 25 vocerías nacionales, las cuales serán las interlocutoras del movimiento estudiantil colombiano en su totalidad, frente a los sectores del movimiento social, los medios de comunicación y el gobierno nacional (MANE, 2011).

En Manizales, los días 10 y 11 de marzo asistieron los delegados de las instituciones de educación superior que para ese momento venían participando de la MANE y se eligieron 24 vocerías. Si bien los mecanismos para llevar a cabo esta elección se habían definido, esta generó roces y controversias tanto entre los delegados como posteriormente entre el resto del estudiantado, lo cual se debió fundamentalmente a dos razones: la primera, tiene que ver con que para algunos de los asistentes a este comité esta elección se basó en acuerdos existentes entre las organizaciones nacionales que obtuvieron por lo menos 11 vocerías (posición confirmada por Amaury Núñez, miembro de la Organización Colombiana de Estudiantes, en comunicación personal el 16 de mayo de 2014), y segundo, gran parte de las vocerías quedaron concentradas en Bogotá (12 en total) particularmente en la Universidad Nacional, institución que concentraba 10 de esas vocerías, frente a 9 de otras universidades públicas, 3 de universidades privadas, 2 del SENA y ninguna de las instituciones técnicas y tecnológicas. Estas circunstancias llevaron a que para ese momento se perdiera una parte importante de la legitimidad de

la MANE ya que muchos estudiantes cuestionaban su “amplitud” en tanto esta elección comenzó a mostrar algunos tintes de centralismo y dio cuenta del papel que jugaban las organizaciones nacionales en este espacio de articulación.

Después de haber dedicado los primeros meses de 2012 a consolidar la organización del movimiento estudiantil, en abril de ese año, se planteó una hoja de ruta que contenía la metodología y los tiempos para el desarrollo de la propuesta alternativa de ley, la cual partió de los avances plasmados en el programa mínimo de los estudiantes. Este proceso que sería dinamizado por la comisión académica y por una comisión de expertos integrada por profesores con conocimientos en temáticas relacionado con la educación superior, se pensaba para ser desarrollada en siete meses y buscaba con la realización de distintos escenarios de participación, locales, regionales y nacionales. La construcción colectiva de un proyecto de ley que recogiera ya no solo las aspiraciones de los estudiantes, sino la de los distintos sectores sociales y populares.

La construcción del proyecto alternativo de ley se tomó alrededor de un año y medio y no se logró terminar un documento que pudiera ser presentado como contrapropuesta en el escenario legislativo. Esto se dio porque durante el período de movilización hubo una amplia participación de los estudiantes en general; pero, no ocurrió lo mismo durante la etapa de construcción, quedando esta labor casi que únicamente en manos de los estudiantes organizados, lo cual puede ser explicado a partir tanto de la falta de compromiso de los demás estudiantes, como de la pérdida de legitimidad que venía sufriendo la MANE.

Por otra parte, hubo otras discusiones en las que la búsqueda del consenso no se lograba y la imposición de las posturas e intereses de los distintos sectores políticos se encontraban representados en las distintas organizaciones estudiantiles. Ejemplo de esto, fueron los debates frente a la caracterización del conflicto colombiano, así como los que giraron en torno a la participación de los socios y fundadores de las universidades privadas en los organismos de gobierno.

Por último, se fortalecieron otras expresiones del movimiento social y popular de las cuales hacían parte la mayoría de organizaciones estudiantiles, lo cual llevó a que se perdiera el ritmo de construcción y los esfuerzos se vieran abocados a coyunturas tales como el paro agrario de agosto de 2013.

A pesar de no cumplir los tiempos, hubo un borrador que realizaba una lectura del contexto nacional e internacional con el que se evidenciaban las problemáticas de la educación superior y se proponía una serie de elementos para brindar soluciones en el marco de la construcción de un modelo de educación superior para un país con soberanía, democracia y paz; una educación superior caracterizada como universal y popular, democrática, plural, crítica y que se erige como derecho fundamental y bien común.

Conclusiones

La MANE se constituyó en un referente importante dentro de los procesos de movilización y organización estudiantil en Colombia, debido principalmente a la estructura de oportunidades políticas que le brindó a los estudiantes posibilidades de consolidar un movimiento fuerte (y que incluía tanto la apertura del sistema político que significó el cambio de Gobierno, como el clima de agitación que se vivía alrededor del mundo) e igualmente a la voluntad de las organizaciones de apostarle a la construcción de un escenario común.

Dentro de las particularidades de este proceso que permiten hablar de progresos significativos en la consolidación de movimiento estudiantil, se encuentran los avances en términos programáticos, ya que si bien, la ley alternativa de educación superior no se finiquitó, los consensos en este sentido representaron un salto cualitativo importante respecto a los anteriores intentos de construcción programática en el país.

En este mismo sentido, vale la pena hacer mención de la importancia que tuvieron los repertorios de acción utilizados, en términos de la legitimidad del movimiento frente a la opinión pública y la sociedad en general. Muchos de estos repertorios, fueron retomados de otros períodos de movilización (lo cual da cuenta de que dentro de la MANE se mantienen algunos de los rasgos identitarios que se han mantenido históricamente), pero otros, tales como la utilización de medios digitales y la realización de marchas temáticas fueron elementos novedosos y deben constituirse, también, en parte de la identidad del movimiento estudiantil.

Sin embargo, dentro de este proceso pueden evidenciarse también dinámicas que entorpecieron la construcción de movimiento; 1) la falta de interacción de la MANE con las bases estudiantiles, lo cual llevó a que una vez iniciado el período de construcción del proyecto alternativo de ley, este se convirtiera en un asunto solo de organizaciones políticas (estudiantiles) dejando por fuera al grueso del estudiantado, 2) no haber terminado con la construcción programática, lo cual es un síntoma de una problemática mucho más profunda que tiene que ver con las formas centralistas y antidemocráticas con las que se tomaron las decisiones dentro del proceso, y 3) otros movimientos sociales y políticos terminaron imponiendo sus lógicas al proceso de organización estudiantil de diversas maneras: intentando cooptarlo, instrumentalizándolo, imponiendo sus lógicas y sus debates y en últimas, rompiendo con la autonomía de los estudiantes como movimiento social.

En este sentido, el fenómeno de la MANE como referente de la organización estudiantil en el país señala que esta debe superar varios retos: 1) ganar legitimidad, tanto dentro de las IES, como frente a la opinión pública en general, 2) fortalecer los procesos gremiales, 3) encontrar formas de blindar al movimiento de las dinámicas políticas “externas” en aras

de fortalecer su autonomía, y sin que esto implique un proceso de despolitización y en el mismo sentido, y 4) buscar maneras de articularse a la lucha por una nueva sociedad sin supeditar las reivindicaciones gremiales.

La superación de estos retos, implica tanto, la realización de ejercicios de autocrítica y reconocimiento de los errores como el desarrollo de un proceso de reestructuración que reevalúe las formas organizativas, operativas, los discursos etc. Estos cambios, parten en últimas de las voluntades de los individuos y organizaciones que aun hoy se sientan comprometidas en el fortalecimiento de un movimiento capaz de agenciar la construcción de una nueva educación para un país con soberanía, democracia y paz.

Referencias textuales

- Asociación Colombiana de Estudiantes Universitario. (2011). Historia de la ACEU: una historia de lucha. Recuperado de <http://aceucauca.blogspot.com/2011/02/historia-de-la-aceu.html>.
- Acevedo-Tarazona, A., y Samacá-Alonso, G. (2011). El movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental: notas para un balance y una agenda de investigación. *Historia y Memoria*, 45-77.
- Arana, J.-L. (2000). El movimiento estudiantil: actualidad y retrospectiva. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 255-275.
- Arango., G. (s.f.). *La reforma frustrada a la Ley de educación superior en Colombia y el movimiento estudiantil*. Recuperado de <http://www.fenalprou.org.co/debate-ley-30/academia/434-la-reforma-frustrada-a-la-ley-de-educacion-superior-en-colombia-y-el-movimiento-estudiantil.html>
- Archila, M. (1995). Historiografía sobre los movimientos sociales en Colombia. Siglo XX. En B. Tovar. *La Historia al final del milenio: ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana* (pp. 252-352). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Archila, M. (2011). El movimiento estudiantil en Colombia: una mirada histórica. *Observatorio Social de América Latina* , 71-104 .
- Bastias, I. (2010). *Apuntes para una reflexión histórico-política sobre el movimiento estudiantil*. Recuperado de <http://autoformacionplataforma.wordpress.com/2010/04/24/reflexion-movimiento-estudiantil/>.
- Calvo, H. (2008). *Colombia laboratorio de embrujos: democracia y terrorismo de Estado*. Bogotá: FOCA.
- Cruz, E. (2013). La reforma de la educación superior y las protestas estudiantiles en Colombia. *Post-data* , 51-7.
- Díaz, A. y Rodríguez, C. (Dirección). (2013). *Sur de la Universidad* [Película].

- Díaz, J.-A. (2009). Estado social de derecho y neoliberalismo en Colombia: estudio del cambio social a finales del siglo XX. *Virajes*, 205-229 .
- Fair, H. (2010). El debate político entre los enfoques marxistas, posmarxistas y posmodernos. *La lámpara de Diógenes* , 237-260.
- Gregorio-Rodríguez, J. y Miñana, C. (2002). *La educación en el contexto neoliberal*. Bogotá, Colombia: La falacia neoliberal: crítica y alternativas.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- Herrera, M. C. (1993). Historia de la educación en Colombia: la república liberal y la modernización de la educación (1930-1946). *Revista Colombiana de Educación* , 97-124 .
- Houtart, F. (2006). Los movimientos sociales y la construcción de un nuevo sujeto histórico. En F. Houtart, *La teoría marxista hoy: problemas y perspectivas*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Laclau, E. y Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Mesa Amplia Nacional Estudiantil. (2011). *Declaración de la IV Sesión Mesa Amplia Nacional Estudiantil -MANE- 3 y 4 de diciembre de 2011, Universidad surcolombiana/ Neiva*. Recuperado de <http://manecolombia.blogspot.com/2011/12/declaracion-de-la-iv-sesion- mesa-ampl>.
- Mesa Amplia Nacional Estudiantil. (2011). *Pronunciamiento a la opinión pública colombiana*. Recuperado de <http://manecolombia.blogspot.com/2011/11/pronunciamiento-la-opinion-publica.html>.
- Medina, C. (2000). Sobre el movimiento estudiantil. *Conferencia presentada en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá.
- Melucci, A. (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México: Colegio de México.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2011). Proyecto de Ley por el cual se regula el servicio público de la educación superior: Recuperado de <http://www.almamater.edu.co/sitio/Archivos/Documentos/Documentos/00000293.pdf>.
- Múnera, L. (1998). *Rupturas y continuidades: Poder y movimiento popular en Colombia (1968- 1988)*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Olso, M. (1992). *La lógica de la acción colectiva: bienes públicos y la teoría de grupos*. México: Limusa.
- Paradio, L. (2005). Teorías de la elección racional y la acción colectiva. *Sociológica*, 13-34.
- Pardo, D. (2012). Construcciones del movimiento social y popular: análisis de caso de la Minga de resistencia social y comunitaria y el Congreso de los Pueblos. Medellín, Universidad Nacional de Colombia.

- Robledo, J. (2008). Defender a capa y espada la educación pública superior: sin una educación de calidad no es posible el progreso de Colombia. *Por la defensa de la calidad de la educación pública*. Bogotá.
- Rodriguez-Cote, J. (2003). El movimiento estudiantil de 1971: entre la homogeneidad y la heterogeneidad. *Una historia Inconclusa: Izquierdas Políticas y Sociales en Colombia*, 413-462.
- Rubio, A. (2004). Perspectivas teóricas en el estudio de los movimientos sociales. *Circunstancia* , 20-46.
- Ruiz, M. (2002). *Sueños y realidades: procesos de organización estudiantil (1954-1966)*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Tarrow, S. (1997). *El poder en movimiento: los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza Universidad.
- Tilly, C. (1995). Los movimientos sociales como agrupaciones históricamente específicas. *Sociológica* , 5-24.
- Touraine, A. (1999). *¿Cómo salir del liberalismo?* México: Paidós.
- Wahren, J. (2011). *Movimientos sociales y disputas por el territorio y los recursos naturales: la Unión de trabajadores desocupados del Gral. Mosconi en Argentina y la Asamblea del pueblo Guaraní de Tarija en Bolivia (1995-2010)*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.