

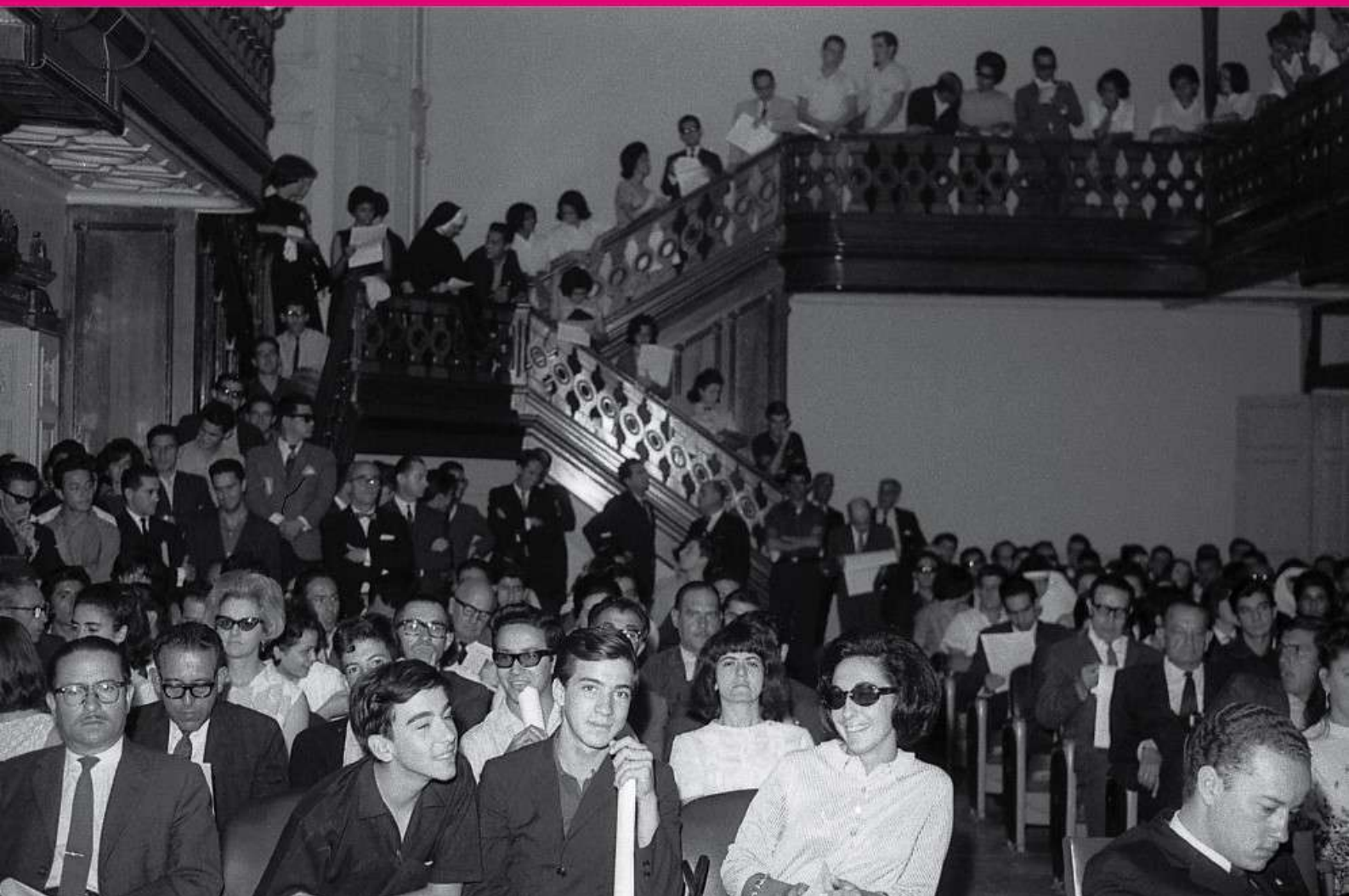
Las Ciencias Sociales y Humanas en la Universidad de Antioquia

Avatares históricos y epistemológicos

ZORAIDA ARCILA ARISTIZÁBAL



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803



Las Ciencias Sociales y Humanas en la Universidad de Antioquia

Avatares históricos y epistemológicos



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS / HISTORIA
FONDO EDITORIAL FCSH

Las Ciencias Sociales y Humanas en la Universidad de Antioquia

Avatares históricos y epistemológicos

ZORAIDA ARCILA ARISTIZÁBAL

Arcila Aristizábal, Zoraida

Las ciencias sociales y humanas en la Universidad de Antioquia : avatares históricos y epistemológicos / Zoraida Arcila Aristizábal. -- Medellín : Fondo Editorial FCSH, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia, 2015.

214 páginas : (tamaño 300 kb). -- (FCSH. Investigación)

Incluye índice analítico.

ISBN 978-958-8947-07-5

1. Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales - Investigaciones 2. Ciencias sociales - Historia - América Latina - Libros electrónicos 3. Ciencias humanas - Historia - América Latina - Libros electrónicos I. Tít. II. Serie.

LE300 cd 21 ed.

A1514478

CEP-Banco de la República-Biblioteca Luis Ángel Arango

© Zoraida Arcila Aristizábal
© Fondo Editorial FCSH, Facultad de Ciencias Sociales
y Humanas de la Universidad de Antioquia
ISBN: 978-958-8947-06-8
ISBN E-book: 978-958-8947-07-5

Primera edición:
noviembre de 2015

Imagen de cubierta:
Carlos Rodríguez. "Público asistente a la conferencia
de Jorge Luis Borges en el Paraninfo de la UdeA",
Medellín, julio de 1965. Archivo Histórico de
Antioquia©, Fondo Carlos Rodríguez, V-7166.

Coordinación editorial:
Diana Patricia Carmona Hernández

Diseño de la colección:
Nefalí Vanegas

Corrección de texto e indización:
José Ignacio Escobar

Diagramación:
Luisa Fernanda Bernal Bernal,
Imprenta Universidad de Antioquia

Impresión y terminación:
Editorial L. Vieco. S.A.S.

Impreso y hecho en Medellín, Colombia/
Printed and made in Medellín, Colombia

Prohibida la reproducción total o parcial, por cualquier
medio o con cualquier propósito, sin la autorización
escrita del Fondo Editorial FCSH, Facultad de Ciencias
Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia

Fondo Editorial FCSH, Facultad de Ciencias Sociales y
Humanas de la Universidad de Antioquia
Teléfono: 2195756
Calle 67 No. 53-108, Bloque 9-355
Medellín, Colombia, Suramérica
Teléfono: (574) 2195756
Correo electrónico: fondoeditorialfcs@udea.edu.co

El contenido de la obra corresponde al
derecho de expresión de la autora y no
compromete el pensamiento institucional
de la Universidad de Antioquia ni desata su
responsabilidad frente a terceros. La autora
asume la responsabilidad por los derechos de
autor y conexos.

Este libro es el resultado de un trabajo de grado de la Maestría en Historia de la Universidad de Antioquia calificado como aceptado con distinción meritoria en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. La investigación fue asesorada por el profesor Rodrigo de J. García Estrada.

Agradecimientos

Extiendo un agradecimiento muy especial a mi familia, por su apoyo permanente en el inicio de mi formación investigativa. La escucha incondicional de mis padres y hermanas ha sido fundamental para recorrer el camino académico con paciencia y fortaleza.

Este trabajo contó con la dirección, asesoría y estímulo de los historiadores Rodrigo de J. García Estrada, Renán Silva Olarte y Giovanni Restrepo. Para ellos, mi reconocimiento y gratitud. Entre las muchas personas que me animaron a adelantar esta investigación, y que realizaron una lectura cuidadosa del manuscrito, quisiera destacar a Edgardo Pérez Morales, Marleny Arcila Aristizábal y Diana Patricia Arcila Aristizábal.

Finalmente, la orientación recibida por parte del personal del Archivo Histórico de la Universidad de Antioquia, resultó valiosa para hallar información relevante para este trabajo.

A la memoria de Mery y Eli,
a quienes recordaré con amor
en la construcción de mi propia historia

Contenido

PREFACIO [15]

[PARTE I]

**1. EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN AMÉRICA LATINA.
TRES CASOS SIGNIFICATIVOS** [23]

México [23]

Argentina [27]

Colombia [30]

La Escuela Normal Superior [33]

Instituto Etnológico Nacional [37]

Instituto Indigenista Colombiano [39]

Relaciones entre Estado y Ciencias Sociales [40]

Ciencias Sociales y otros espacios de referencia [51]

Universidad de Antioquia. De los Departamentos del Instituto
de Estudios Generales a la institucionalización de las Ciencias
Sociales [52]

Filosofía [53]

Sociología [54]

Trabajo social [55]

Historia [55]

Psicología [56]

**2. EL APORTE DE LA INTELLECTUALIDAD LATINOAMERICANA
EN EL SURGIMIENTO DE NUEVOS DISCURSOS SOCIALES [57]**

Intelectuales y fundamentación metodológica y teórica
en Ciencias Sociales [61]

Luis López de Mesa [62]

Luis Pérez Botero [64]

Luis Eduardo Acosta Hoyos [70]

Francisco Gil Tovar [75]

Graciliano Arcila Vélez [77]

Benigno Mantilla Pineda [78]

Saturnino Sepúlveda Niño [81]

[PARTE II]

**3. EL MODELO EDUCATIVO UNIVERSITARIO: UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA, AÑOS SESENTA [87]**

La apertura hacia una universidad moderna [88]

Instituto de Estudios Generales [90]

Ciudad Universitaria [101]

Tres Departamentos: Humanidades, Ciencias Sociales y Antropología [104]

Órganos de extensión y divulgación [123]

Carlos Fonnseca Mejía, recuerdo de una labor [132]

Crisis de los setenta [136]

**4. LA FUNDACIÓN FORD Y EL APORTE AL DESARROLLO
DE LAS CIENCIAS SOCIALES. BASES IDEOLÓGICAS [141]**

Políticas culturales en la escena internacional [144]

Versiones acerca de la Fundación Ford en la escena internacional [153]

Proyecto Camelot en América Latina: un caso peculiar [158]

5. LA MODERNA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA [163]

Una nueva visión ideológica de la Universidad [167]

Reforma a la educación superior [169]

Política educativa entre Latinoamérica y Estados Unidos: Principales reuniones [170]

El informe Atcon [176]

Reacciones del movimiento estudiantil respecto a las políticas educativas modernizadoras [185]

CONCLUSIONES [195]

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA [199]

LISTADO DE TABLAS Y GRÁFICOS [207]

ÍNDICE ANALÍTICO [209]

Prefacio

Nuevos espacios para la institucionalización de las Ciencias Sociales se abrieron en el siglo xx en Colombia. La incorporación a la economía mundial generó modos de producción distintos y un nuevo dinamismo que se transmitió a la sociedad. El patrón social predominante se alteró con el incremento del volumen de trabajadores asalariados y con la formación de las clases medias urbanas, que en la segunda mitad de la centuria habrán de convertirse en la gran cantera para el reclutamiento de intelectuales¹. Aspectos como el crecimiento urbano, la industrialización y el desarrollo del capitalismo determinaron la necesidad de establecer programas académicos sociales y humanísticos para conocer y entender el proceso de transformación social que se hacía visible.

El medio en el que comenzó a constituirse la vocación intelectual de estas ciencias fue la universidad —pública o privada— catalizadora de la formación de comunidades académicas interesadas en la investigación social. En el caso particular de la Universidad de Antioquia, procedente de una tradición educativa conservadora, la modernización del saber y la renovación de su estructura administrativa y física (en términos de infraestructura) fueron los retos a los cuales se enfrentaron directivos y docentes.

¿Cuáles fueron las condiciones generales y específicas de la emergencia de una nueva categoría de productores culturales alrededor de la Universidad

1. Carlos Altamirano, *Historia de los intelectuales en América Latina II* (Buenos Aires: Katz Editores, 2010), 13.

de Antioquia? ¿Respondieron los intelectuales a una necesidad específica política y/o institucional? ¿En qué contexto tuvo lugar esta renovación intelectual y quiénes formaron parte de esa nueva élite? ¿Se constituyeron las Ciencias Sociales bajo el liderazgo específico de un personaje, teoría o financiador individuales?

La influencia externa proveniente de organismos internacionales que favorecían la modernización de la educación superior, suscitó un conjunto de acciones a favor de la institucionalización de las Ciencias Sociales y Humanas a nivel regional. Sin embargo, ¿es posible hallar iniciativas de parte de intelectuales nacionales?

Si bien el aporte de académicos colombianos fue importante para el desarrollo de la antropología, por ejemplo, en la primera mitad del siglo xx, la presencia de extranjeros motivó el conocimiento de la cultura indígena por medio de la formación de etnólogos y la creación de institutos aptos para su estudio. Es el caso del etnólogo francés Paul Rivet², quien arribó a Colombia en 1941 con el propósito de implementar una nueva forma de interpretación de la sociedad aún desconocida. Graciliano Arcila Vélez³ fue uno de los alumnos formados por Rivet, y quien posteriormente integró el cuerpo docente de la Universidad de Antioquia, donde se convirtió en un individuo clave para la formulación de la ciencia antropológica.

Indagar sobre la formación histórica de un nuevo grupo intelectual que propició la institucionalización de las Ciencias Sociales y Humanas, tiene el potencial de permitir acercarnos a los paradigmas metodológicos, teóricos y discursivos, así como a la comprensión de los objetivos iniciales de la conformación de áreas dedicadas a la reflexión e investigación de la realidad social, acompañadas de medios de difusión que las legitimaban.

La propuesta teórica del intelectual como élite cultural es tomada de la obra de Carlos Altamirano⁴. Referenciados como élites culturales, los docentes

2. Etnólogo francés. Wasigny, 7 de mayo de 1876 - París, 25 de marzo de 1958.

3. Amagá, Antioquia, 1912 - Medellín, 2003.

4. Altamirano, *Historia de los intelectuales en América Latina II*.

desempeñaron un papel decisivo no solo en el dominio de las ideas, del arte o de la literatura, sino también en la historia política. La tarea de impulsar la educación superior sobre la que el presente texto hace énfasis, pudo llevarse a cabo, afirma Altamirano “con la cooperación de nativos y extranjeros, que produjeron y ofrecieron conocimientos de diversa índole”⁵. Según lo expone este autor, en la segunda mitad del siglo xx, especialmente en los años sesenta y setenta, al lado del crecimiento demográfico, el desarrollo de las ciudades, la extensión del sistema de enseñanza y el afianzamiento de la educación superior, se incrementaron las profesiones intelectuales diversificando sus funciones⁶.

Los discursos producidos por los intelectuales se relacionan con un sistema de poder que legitima un orden social. “Sobre el fondo de esta prolongada continuidad que liga a la gente de saber con la estructura de la dominación social, se despliegan los cambios o discontinuidades en las modalidades de ese papel social y los discursos correspondientes de legitimación”⁷. El estudio del discurso como un fenómeno práctico, social y cultural con alta participación en la interacción social, es otra de las herramientas teóricas que sirvieron de referente, según la propuesta de Teun A. van Dijk,⁸ quien describe el discurso en distintos niveles de estructura, los cuales incluyen la sintaxis, la semántica, la estilística y la retórica, así como las características propias de la argumentación y la narración de historias.

Esta perspectiva permite realizar, por otra parte, un análisis de los textos a partir de los usuarios del lenguaje y el contexto. Es decir, “los usuarios del lenguaje utilizan activamente los textos no solo como escritores o lectores, sino también como miembros de categorías sociales, grupos, profesiones, organizaciones, comunidades, sociedades o culturas”⁹. Además, el discurso se produce, comprende y analiza en concordancia con las características del contexto. Existe así mismo un grado de reciprocidad entre poder y discurso, que es visto por

5. Altamirano, *Historia de los intelectuales en América Latina II*, 9.

6. Altamirano, *Historia de los intelectuales en América Latina II*, 12.

7. Altamirano, *Historia de los intelectuales en América Latina II*, 18.

8. Teun A. Van Dijk, *El discurso como interacción social* (Barcelona: Gedisa, 2001).

9. Van Dijk, *El discurso como interacción social*, 22.

este autor como el lugar desde donde se puede persuadir a miembros de grupos sociales para que hagan lo que otro grupo demanda. Las relaciones de poder se vuelven entonces muy complejas, pues pueden presentarse diversos patrones de respuestas. Los disidentes se forman una opinión propia y con frecuencia hacen caso omiso del discurso del poder; otros, por el contrario, logran un acceso parcial al discurso público adquiriendo ciertas formas de contrapoder.

Si bien el interés de esta obra gira en torno al conocimiento de los textos escritos por los docentes de Historia, Sociología y Antropología de la Universidad de Antioquia en los años sesenta, es importante anotar que la renovación de los estudios sociales estuvo ligada a la presencia de la Fundación Ford durante este periodo, por lo cual la revisión de los informes elaborados por sus funcionarios también serán objeto de estudio. En este sentido, se plantea el análisis de contenido en tanto atañe principalmente a los textos escritos.¹⁰ Se propone la distinción de las publicaciones de los actores sociales: informes, cartas, artículos, ensayos y libros. El estudio de documentos íntegros¹¹ permitirá orientar la investigación a través de la elaboración de una serie de cuadros donde se especifique la subdivisión en categorías de análisis, lo que proporcionará indicaciones acerca de sus tendencias. En consonancia con Maurice Duverger, la idea básica de un análisis de contenido consiste en agrupar en cierto número de categorías preestablecidas los elementos de un texto (ya sean palabras, frases, párrafos u otros) según sea la unidad analítica escogida. Entre los términos susceptibles de identificación en los textos, están: materialismo histórico, dialéctica, marxismo, capital, estructuralismo, sistema social, conciencia colectiva, lucha de clases, acción social y funcionalismo.

Se considerará la ubicación de párrafos dentro de cada categoría de análisis,¹² que incluye temas tratados, teorías y la identificación de métodos de investigación

10. Maurice Duverger, *Métodos de las ciencias sociales* (Barcelona: Ariel Sociología, 1996), 166.

11. El documento completo en su forma original, sin reducir el estudio a columnas seriadas o páginas del mismo.

12. La diferencia con la semántica cuantitativa, que no se apoya en ninguna previa determinación de categorías y en la que la selección de vocablos y sus vínculos y asociaciones se hace directamente, sin que medien las diversas categorías preestablecidas.

de los docentes. En palabras de este autor, “estudiar la evolución de los puntos de interés en las obras”. En palabras de Renán Silva, “estudiar la renovación de los estudios sociales en el plano de docencia, la investigación”¹³ y la publicación.

13. Renán Silva, *La conexión chilena: el avance y la modernización de los estudios históricos en América Latina en los años 1960* (texto inédito cedido por el autor).

[Parte I]

1. El desarrollo de las Ciencias Sociales en América Latina. Tres casos significativos

La distancia, cuando no el conflicto, entre el campo de la cultura y el campo del poder político serán más frecuentes que el consorcio entre ambos

Silvia Sigal, *Intelectuales y poder en Argentina. La década del sesenta*

México

La historia del poder político en México puede ser vista desde la perspectiva de la influencia que los intelectuales han tenido en él, dentro o fuera de las esferas decisorias, al lado o en contra del gobierno¹. El desarrollo de las Ciencias Sociales en México durante los años 1910 y 1945, estuvo marcado por la participación de los intelectuales en los proyectos del régimen posrevolucionario. Uno de los grupos de intelectuales constituidos en torno al titular de la Secretaría de Educación Pública entre 1920 y 1924, José Vasconcelos, se abocó a la elaboración de proyectos de transformación cultural de las comunidades agrarias del país, que se convirtieron en las primeras políticas públicas de los gobiernos de

1. Guillermo Palacios, *Intelectuales, poder revolucionario y ciencias sociales en México (1920-1940)* (Buenos Aires: Katz Editores, 2010), 583-605.

este periodo, como lo afirmó Guillermo Palacios en su estudio sobre las Ciencias Sociales en México (1920-1940).

No obstante, este primer intento de acercamiento intelectual a las problemáticas sociales no gozó de gran éxito. A partir de la figura de Manuel Gamio —Subsecretario de Educación— solo puede referirse un logro en el proceso de institucionalización de las Ciencias Sociales desde la fundación, en 1916, de la Dirección de Arqueología y Etnología de la Secretaría de Agricultura y Fomento. El argumento bajo el cual apostilló su accionar era que “el fracaso de las intervenciones gubernamentales en el ámbito de las comunidades agrarias se debía a la falta de base científica de las políticas aplicadas”². En otras palabras, su propuesta de vincular las Ciencias Sociales con el Estado radicaba en poner al servicio de este, la Antropología, la Sociología, la Pedagogía, la Economía y la Estadística para asesorarlo en el diseño de políticas propias para una población diversa.

Gamio, educado bajo la perspectiva culturalista en la antropología, fue alumno de Franz Boas, precursor de este enfoque en la Universidad de Columbia, donde recibió su título de doctor en 1924 con un estudio titulado “La población del valle de Teotihuacán”. “Evidentemente la de Gamio no es una tesis original en el sentido amplio de la palabra, pues pensadores positivistas, siguiendo al propio Comte, habían hecho ya proposiciones semejantes en décadas precedentes”³. Lo que marcó la diferencia en Gamio fue la adaptación de las teorías elaboradas por Boas sobre el cambio cultural, a las características locales de su propio contexto⁴.

En oposición al cientificismo boasiano atribuido a Manuel Gamio, Moisés Sáenz recibió la Subsecretaría de Educación en 1925. Igualmente había estudiado en la Universidad de Columbia, pero su mentor fue John Dewey, fundador de postulados centrados en el pragmatismo y en la teoría de la acción, vinculando aprendizaje y práctica. Sáenz formuló, de regreso a su país, una visión diferente con respecto al conflicto existente sobre el destino de la población indígena.

2. Palacios, *Intelectuales, poder revolucionario y ciencias sociales en México (1920-1940)*, 588.

3. Palacios, *Intelectuales, poder revolucionario y ciencias sociales en México (1920-1940)*, 589.

4. En 1925, Manuel Gamio partió al exilio voluntario que culminó en la Universidad de Chicago.

En una apuesta en contra de la perspectiva académica de las Ciencias Sociales, Moisés Sáenz desarrolló su interpretación de la Antropología Social, área que ofrecía instrumentos pragmáticos para la solución de problemas concretos de las culturas indocampesinas.

La ciencia que necesitamos es aquella que tenga por objeto desarrollar estudios e investigaciones destinados a cerciorarnos de las realidades del medio indígena y de los fenómenos que operan en el proceso de asimilación de la población aborigen al medio mexicano; la que pueda descubrir los procedimientos más adecuados para lograr la pronta incorporación del indio a la entidad nacional, dentro del criterio de estima de los valores culturales y espirituales del indio, de respeto a la personalidad humana y de cabal interpretación del ideal mexicano, esto es, una antropología que reconozca la importancia de la arqueología, la etnología, la antropología física y la lingüística, pero solo para ponerlas al servicio de la sociología práctica [...].⁵

Como se ve, desde la Secretaría de Educación, tanto las políticas públicas como los énfasis de las Ciencias Sociales transitaron en diferentes frentes. Así, la llegada a la Secretaría en 1930 de un nuevo titular, Narciso Bassols, marcó el inicio de la división entre los problemas campesinos y los problemas propiamente indígenas, y un nuevo cambio de los instrumentos de análisis de los mismos. De acuerdo a los postulados de la época, la población campesina culturalmente mestiza debía ser organizada dentro del aparato estatal, mientras que a los indígenas habría que estudiarlos, percepción que generó la pérdida del vínculo formal entre el Estado y los intelectuales académicos, quienes hasta entonces tenían la potestad de consagrarse como definidores del problema campesino y de sus vías de solución. Una nueva necesidad de congregación nació alrededor del estudio científico de la realidad de las poblaciones indígenas, retomando los postulados de Gamio. “Sería dentro del marco institucional, de entidades académicas insertas en el organigrama del Estado, financiadas y apoyadas por él, donde las propuestas de políticas públicas deberían ser formuladas, con todos los condicionamientos propios de la situación subordinada.

5. Palacios, *Intelectuales, poder revolucionario y ciencias sociales en México (1920-1940)*, 593.

Era el inicio del proceso de apadrinamiento formal de las Ciencias Sociales por parte de los gobiernos mexicanos”⁶.

En efecto, en 1935, en los momentos iniciales del proceso de diferenciación de la problemática social del campo en México, fue creado el Departamento de Asuntos Indígenas, después conocido como Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas —vinculado a la Presidencia, de donde dependería su manejo— creación que puso de relieve el vacío en términos de investigación, en que sobrevino el tema campesino amparado desde entonces por el manejo de la estructura agraria.

Sucesiva a esta fundación, entre 1937 y 1939 se establece el Instituto Politécnico Nacional, al que en 1938 se le incorporó la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas y su Departamento de Antropología. En 1939, Lucio Mendieta y Núñez fue nombrado director del nuevo Instituto de Investigaciones Sociales (IIS) de la Universidad Nacional Autónoma, quien dividió en tres fases el camino del Instituto: “La primera consistirá en el estudio teórico de cuestiones sociales, en la adaptación de los métodos sociológicos a nuestro medio y en la formación de planes detallados de investigación, concretamente enfocados a los casos o cuestiones previamente planteados. / Será la segunda fase el desarrollo práctico, en el terreno mismo de los hechos, de los programas de investigación antes citados y la tercera, el estudio y el análisis de los datos que arroje la investigación para derivar de ello conclusiones, proposiciones y proyectos de acción”⁷.

Este mismo año se constituye el Instituto Nacional de Antropología, al que le fue anexada la ciencia histórica con el fin de dar atención al estudio científico de las culturas indígenas y a la conservación y restauración de los monumentos arqueológicos. Finalmente, entre 1940 y 1942, se consolida la Escuela Nacional de Antropología (ENA) apoyada por la Redfield y financiada por la Fundación Rockefeller, especialmente en la asignación de becas para la carrera de Antropología en la Universidad de Chicago. El Colegio de México, creado en 1940

6. Palacios, *Intelectuales, poder revolucionario y ciencias sociales en México (1920-1940)*, 597.

7. Lucio Mendieta y Núñez, “El Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México”, *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 1, no. 1 (1939): 7.

por iniciativa del presidente Cárdenas, dio espacio a la fundación del Centro de Estudios Históricos, coordinado por Silvio Zavala quien “comenzó a rescatar a la historiografía del registro de los logros del régimen y empezó a convertirla en una disciplina de investigación”⁸. Este periodo, comprendido entre 1920 y 1940, como lo demostró Guillermo Palacios, estuvo caracterizado por un proceso de realce de las Ciencias Sociales en México y de medidas adoptadas para su institucionalización en diferentes lugares de concentración académica.

Argentina

Es importante referir el establecimiento de los primeros cursos de sociología que en América Latina fueron pioneros en el desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanas.⁹ En 1882 se abrió, en la Universidad de Bogotá, el primer curso de sociología, en 1898 en Buenos Aires, 1900 en Asunción, 1906 en Caracas, La Plata y Quito, 1907 en Córdoba, Guadalajara y México. Los nuevos cursos llevaron a consolidar, entrados los años veinte, la enseñanza de esta área en diferentes universidades del continente, aunque es solo en los años cuarenta en que los registros de las primeras publicaciones oficiales e instituciones especializadas permiten datar un proceso más estable de institucionalización. Aparecieron así las primeras publicaciones especializadas: *Sociología*, de San Pablo; la *Revista Mexicana de Sociología*, en 1939; la *Revista Interamericana de Sociología*, de Caracas, en 1939; y el *Boletín del Instituto de Sociología*, de la Universidad de Buenos Aires, en 1942. Hasta este primer segmento del siglo, la inclusión de la Sociología al sistema de educación superior no se realizaba con el fin de formar sociólogos sino de ofrecer a los estudiantes de otras carreras un complemento cultural relativo a un conocimiento de los fenómenos sociales.

Con el advenimiento de Institutos, Asociaciones, Academias y Departamentos dedicados al estudio de la sociología, nuevas vertientes teóricas empezaron a circular en los medios intelectuales. Argentina es un ejemplo significativo de cómo la corriente de la sociología empirista norteamericana ganó terreno en la

8. Palacios, *Intelectuales, poder revolucionario y ciencias sociales en México (1920-1940)*, 602.

9. Uno de los Institutos de Ciencias Sociales de creación temprana fue el de Venezuela, Caracas, en 1877.

obra de sus académicos. En la segunda posguerra, esta línea sociológica devino central y la sociología europea, con sus tradiciones clásicas de sociología formada en Alemania, Francia e Inglaterra, periférica. Aunque su epicentro fue la Universidad de Chicago, pronto se extendió a gran parte del sistema universitario, especialmente a Columbia, Harvard y Berkeley, las que se convirtieron en las nuevas metrópolis de las Ciencias Sociales¹⁰.

Gino Germani, sociólogo italiano emigrado a la Argentina en 1934, promueve en este país el desarrollo de la sociología y la psicología bajo el énfasis norteamericano, y con la firme intención de incorporar la investigación social y sus técnicas a las tareas de la sociología. El asunto generó altercados entre los antiguamente denominados sociólogos, es decir, comenzó a producirse un conflicto entre quienes reclamaban la identidad de sociólogos. El conflicto dividió el grupo de docentes en dos facciones: la de los sociólogos de cátedra por un lado, y la de los sociólogos científicos por el otro.¹¹ “A los ojos de los renovadores, los ya establecidos tenían una formación parroquial y anticuada, limitada a un conocimiento enciclopédico de las principales tradiciones y escuelas de sociología. Los nuevos, en cambio, se declaraban los portadores de los rudimentos de la nueva ciencia y esgrimían contra la vieja generación su conocimiento de las nuevas metodologías y técnicas de la investigación social”¹².

El declive de la reflexión especulativa y filosófica en pro de un fundamento científico y empírico basado en las técnicas cuantitativas (la estadística y las encuestas fueron las principales herramientas utilizadas) acrecentó las expectativas. Particularmente, aquellas de las que, con este cambio, podrían esperarse grandes avances para el entendimiento científico de la sociedad. No obstante, el quiebre de esta perspectiva sociológica se daría a partir de la segunda mitad de la década del sesenta, cuando la ideología anti-norteamericana estalla en los

10. Altamirano, *Historia de los intelectuales en América Latina II*, 607-29.

11. Un texto que muestra la discrepancia entre docentes nacionales y extranjeros en la dirección de una determinada disciplina académica, es el del profesor Renán Silva, *Política y saber en los años cuarenta. El caso del químico español A. García Banús en la Universidad Nacional* (Bogotá: Colección Séneca, Universidad de los Andes, 2011).

12. Altamirano, *Historia de los intelectuales en América Latina II*, 611.

centros educativos en rechazo tanto de las influencias académicas, como administrativas, económicas, políticas y culturales.

Germani no solo actuó como propulsor del Departamento y la carrera de Sociología en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en 1955, también se desempeñó como editor y traductor. Como editor, transmitió la idea de que las Ciencias Sociales estaban en condiciones de realizar una contribución vital a la resolución de los problemas sociales y políticos que enfrentaban los países de la región. Dirigió las colecciones “Ciencia y Sociedad” en la editorial Abril, y “Biblioteca de Psicología Social y Sociología”, en la editorial Paidós. La empresa editorial obró como agente cultural de difusión de nuevas ideas, vocabularios y esquemas conceptuales, abriendo las fronteras a diferentes tradiciones, a la forma en que había sido concebida hasta entonces. Como traductor contribuyó a ampliar el horizonte intelectual de quienes se acercaron a las Ciencias Sociales, convirtiéndose en importador de una literatura relativamente desconocida en los medios intelectuales locales. Un nuevo cuadro de referencia teórica fue puesto en circulación: Erich Fromm, George Mead, Karen Horney, Bronislaw Malinowski, Karl Popper, Talcott Parsons y Charles Wright Mills.

Los estudiantes de Germani contaron con la facilidad de acercarse al conocimiento de estos autores y con la posibilidad de recibir clases de profesores e investigadores norteamericanos y europeos bajo el programa de cooperación adelantado por Germani. Entre los profesores visitantes se contaron: Alain Touraine, Aaron Cicourel, Kalman Silvert, Irving Horowitz, Peter Heintz y Bernard Rosemberg. Por otra parte, la especialización en el extranjero, especialmente en Estados Unidos, Inglaterra y Francia en menor medida, fue otra de las estrategias que se implementó en el Departamento para satisfacer las necesidades de un personal idóneo para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Dice Alejandro Blanco: “Germani puso al día la disciplina tanto en términos intelectuales como institucionales. La dotó de un novedoso repertorio bibliográfico e incorporó a su enseñanza el aprendizaje de las modernas técnicas de la investigación social”¹³.

13. Altamirano, *Historia de los intelectuales en América Latina II*, 620.

Colombia

Para 1964 sale publicado en la Revista Universidad de Antioquia (nº 159), una conferencia presentada a la Escuela Interamericana de Bibliotecología, titulada “Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia”, de la investigadora Virginia Gutiérrez de Pineda¹⁴. Por considerarse texto único ya que no se ha encontrado ejemplar semejante en otra editorial, será tomado como guía a la formulación que nos compete en este apartado.

Como la mayoría de textos que refieren el proceso de institucionalización de las Ciencias Sociales en Colombia, Virginia Gutiérrez de Pineda inicia su presentación con la mención inevitable e ineludible de la llegada a Bogotá del etnólogo francés Paul Rivet. Un recuerdo —anecdótico por demás— de la primera conferencia dictada por Rivet en la Biblioteca Nacional es referido por su alumno Graciliano Arcila Vélez:

El 6 de agosto de 1938, Bogotá celebró el cuarto Centenario de su fundación con una gran pompa y derroche de propaganda internacional. Entre otras, fue invitada la Municipalidad de París, para que enviara un delegado a los eventos culturales de la primera semana de agosto de ese año; en la tarde del 5 de agosto, víspera de dicha efemérides, el Secretario del Museo del Hombre en París dictó en la Biblioteca Nacional una conferencia ‘El origen del Hombre’. Los estudiantes escuchamos esa tarde por primera vez palabras muy distintas a las de la Historia Sagrada que desde la escuela estábamos oyendo. Cuando concurrimos a la Sala de Conferencias pudimos contemplar la presencia de un hombre bajito, delgado, cabezón y a la vez calvo, quien nos pareció ser uno de los mismos personajes prehistóricos que pregonaba en su conferencia. Ese hombre era Paul Rivet, amigo del que dos días después fuera Presidente de la República, doctor Eduardo Santos, ex médico de la Primera Guerra Mundial y apóstol de una nueva causa de la cultura humana. Al día siguiente la actitud de los periódicos ortodoxos, la protesta del clero católico y la parlanchina temática de los cafetines bogotanos, hablaban despectiva, despiadada y sarcásticamente, en su orden, de las afirmaciones del Delegado de la Municipalidad de París. Tal vez se habló

14. Virginia Gutiérrez de Pineda, “Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 159 (1964): 769.

de una rápida salida del país de quien atentaba contra las cristianas tradiciones de un pueblo.¹⁵

Uno de los vínculos generados con esta visita fue la designación de Gregorio Hernández de Alba como primer becario colombiano enviado a la Sorbona para adelantar estudios de Antropología en 1939. Sin embargo, su estadía no duró más de un año debido a la presión militar de la Segunda Guerra Mundial. Fue así como regresó a Colombia en compañía de Paul Rivet, con la finalidad de engrosar el grupo de académicos que para la fecha hacían parte de la Escuela Normal, entre ellos, José de Recasens, Justus Wolfrans Schottelius¹⁶ y nueve estudiantes del cuarto año de Ciencias Sociales. Su inquietud científica lo llevó a la fundación de uno de los primeros centros formadores de científicos sociales, el Instituto Etnológico Nacional.

Como lo aseveró Graciliano Arcila:

Durante los años del 40 y 41 fueron los principales profesores Paul Rivet, con la asistencia de los doctores José de Recasens, Gregorio Hernández de Alba y Justus Wolfranz Schottelius. El año de 1942 lo empleamos casi todo en prácticas de campo y fijando posiciones de acuerdo con las aficiones de cada uno de los alumnos en las diferentes ramas antropológicas. El año de 1943, fue un año de definiciones ocupacionales de cada uno de nosotros: por circunstancias especiales el Museo Nacional entró en la composición del concepto 'Instituto Etnológico Nacional', bajo la dirección del doctor Luis Duque Gómez; y la docencia siguió funcionando con una nueva promoción de jóvenes antropólogos que igualmente han hecho una fecunda labor en el país.¹⁷

De forma sintética, Graciliano Arcila Vélez da cuenta del proceso de institucionalización de los estudios antropológicos en Colombia, proceso que fue apoyado por el entonces presidente Eduardo Santos, y refrendado en las nuevas teorías y metodologías propuestas por Rivet. Respecto al interés de este etnólogo

15. Jaime Mercado, "El Instituto de Antropología y su misión docente. Habla Graciliano Arcila Vélez", *Revista Universidad de Antioquia*, no. 166 (1967): 200.

16. Arqueólogo alemán, ex director del Museo Arqueológico de Berlín. Cuando llegó Rivet a la Escuela Normal, Wolfranz Schottelius se encontraba dictando la cátedra de Etnología.

17. Mercado, "El Instituto de Antropología y su misión docente. Habla Graciliano Arcila Vélez", 201.

por el desarrollo de los estudios antropológicos y etnográficos en Colombia, Virginia Gutiérrez comenta al respecto:

Él consideraba a Colombia como país clave en el mundo americano, que daría respuesta precisa a los orígenes del hombre indio, así como permitiría señalar los movimientos de sus pueblos, las superposiciones culturales tanto como daría claridad para indicar las respectivas influencias y llegar a reconstruir con los cronistas, los archivos y los hallazgos arqueológicos, el pasado reformado del habitante aborígen. Y en la visión presente, partía del principio de que era necesario el estudio de sus comunidades deterioradas por la aculturación forzosa para hallar los remanentes institucionales, el contenido de las estructuras, el legado de su religión y de su magia; las conquistas materiales en su adaptación al suelo; las formas gramaticales y fonéticas; el primitivo mundo de sus técnicas, etc., para intentar hacer un inventario que nos diera el todo de su corpus material y espiritual. Él creía que nosotros sus discípulos, teníamos la obligación de salvar estos moribundos pedazos de la historia nuestra, claves de enigmas vitales para nuestra interpretación de pueblo mestizo y cuyas proyecciones aun sentía vivir.¹⁸

La perspectiva en la cual se formó esta generación de antropólogos fue la Antropología física, donde la etnografía, la lingüística y la arqueología fueron sus líneas inseparables. En los primeros estudios de campo realizados por este grupo, la descripción de las características raciales del aporte americano proyectado hacia la tipología de las leyes de inmunización o de vulnerabilidad étnica a las enfermedades se convirtió en la línea rectora de sus publicaciones. Los primeros trabajos etnográficos se realizaron con base en las comunidades indígenas: los mcholones, los guahibos, los paeces, los chocó, los kogui, los cuna y los tukano. Las investigaciones arqueológicas y la estructura lingüística —vocabularios y formas gramaticales— comenzaron a sondearse en el Calima, del Valle del Cauca, los tairona, los zenú, los pijao, San Agustín y Tierradentro, los chibchas y el río Magdalena Medio¹⁹.

18. Gutiérrez de Pineda, "Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia", 770.

19. A partir de 1953, el Boletín de Antropología se funda como órgano de extensión del Departamento de Antropología. Allí se pueden consultar las primeras publicaciones antropológicas hasta la fecha.

De la consagración a estos estudios, del conocimiento del indígena en comunidades y de su comprensión nació otro movimiento: el indigenismo, considerado como una preocupación política por la situación del nativo americano. Para entonces, el núcleo antropológico formado por Rivet se desintegró, pues “no pudo evadirse de las condiciones políticas que el país vivió en la mitad de la centuria. El núcleo de antropólogos se dispersó y la institución ha venido marginándose de la problemática nacional hasta quedar reducida a la situación de un museo inanimado, en su función científica”²⁰. Situación que indica que la relación de los intelectuales con el Estado no fue homogénea, las dinámicas propias de los proyectos políticos generaron, desde principio del siglo xx, tanto filiación como resistencia a sus sistemas ideológicos. Las labores de los intelectuales dentro del Estado se enfocan en satisfacer necesidades específicas que, según Miguel Ángel Urrego, pueden ser sintetizadas en las siguientes acciones: “el establecimiento y constitución de instituciones, la elaboración de estudios que tienen por objeto institucionalizar la cultura nacional, la creación de símbolos de la nación, la redacción de discursos y análisis (históricos, sociológicos y económicos)”²¹, que finalmente contribuyen en la difusión de determinadas ideologías y reproducen el orden social y político.

LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR

El entorno social en el cual se estableció la Escuela Normal en las primeras décadas del siglo xx representó un momento de intensos cambios, movidos por transformaciones de carácter nacional e internacional. A nivel nacional, las exportaciones de café, los préstamos y las inversiones extranjeras en petróleo, minería y servicios públicos permitieron la acumulación de capitales que se dirigieron hacia la creación de industrias manufactureras y la inversión estatal en obras de infraestructura y vías de comunicación. Condiciones que posibilitaron el surgimiento de un mercado interno, al tiempo que fenómenos como la urbanización, la expansión demográfica, las migraciones rural-urbanas, un

20. Gutiérrez de Pineda, “Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia”, 771.

21. Miguel Ángel Urrego, *Intelectuales, Estado y Nación en Colombia* (Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2002), 15.

proletariado naciente y el florecimiento de la clase media, crearon nuevas necesidades de orden social y educativo.²²

A nivel internacional se asistía a la culminación de la Primera Guerra Mundial y al inicio de la Segunda, lo que implicó, a su vez, varias resoluciones sociales y políticas, el surgimiento de movimientos nacionalistas y/o autoritarios, así como el cambio de eje económico de Inglaterra a Estados Unidos.

Durante el gobierno de Alfonso López Pumarejo, la iniciativa para unificar las tres facultades de Educación a la fecha vigentes: la adscrita a la Universidad Nacional en Bogotá (masculina), la Facultad de Tunja (masculina) y la correspondiente al Instituto Pedagógico en Bogotá (femenina), se llevó a cabo a partir de la nueva Ley 39 del 21 de febrero de 1936. Con esta se puso a disposición del Ministerio de Educación —entidad de reciente creación y dependiente directa del gobierno nacional— una Facultad de Educación que recibiría el nombre de Escuela Normal Superior²³. Bajo la rectoría del señor José Francisco Socarrás, entre 1937 y 1944, el perfil de la Escuela fue trazado como el lugar idóneo para preparar maestros de alto nivel académico, así como para generar entre los intelectuales formados allí un diálogo permanente entre las ciencias y las humanidades. Fue así como se fusionaron en esta entidad las facultades de Letras, Ciencias y Matemáticas, con la finalidad de formar científicos pedagogos en una u otra disciplina, realización educativa con la cual no contaba el país.²⁴

Como se dijo, las Licenciaturas en Pedagogía, Ciencias Sociales y Filología e Idiomas tuvieron alto impacto a nivel cultural en Colombia, por la importancia de sus egresados, por la producción intelectual y por las instituciones a las que posteriormente dieron origen. La Licenciatura en Pedagogía fue suprimida en 1937 por el rector Socarrás, con base en los siguientes argumentos: “Nosotros suspendimos la pedagogía como una especialidad, porque la pedagogía no es

22. Martha Herrera y Carlos Low, *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada* (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1994), 18.

23. La Facultad de Tunja tuvo una duración de 15 meses, la del Instituto Pedagógico 17 y la de la Universidad Nacional 24 meses. La Escuela Normal Superior funcionó con autonomía entre 1936 y 1951, para pasar en ese último año a ser una dependencia de la sección de enseñanza secundaria del Ministerio.

24. Hasta la constitución de la Escuela Normal Superior, en Colombia no se encontraba una entidad de carácter universitario para la formación del profesorado.

una ciencia, es una disciplina que se nutre y se basa en otras ciencias (Psicología, Sociología, Antropología, Economía, Historia, etc.); la pedagogía sola no forma científicamente al individuo”²⁵.

Sin embargo, cuando Guillermo Nanetti llega a la rectoría entre 1944 y 1946, restablece la Licenciatura a través de la resolución n° 471, volviendo a imponerse la idea de que esta debía ofrecerse como una especialidad que condujera a la obtención de títulos específicos en este campo. Dentro de su plan de estudios, los cursos de Geografía física general, Principios de Sociología, Psicología general, Historia de Colombia y Principios de economía fueron ofertados en el primer año. Economía doméstica, Historia contemporánea, Sociología rural e Instituciones colombianas correspondieron al segundo y último año de la Licenciatura. El escaso desarrollo del saber pedagógico en el periodo se hizo evidente dadas las materias asignadas, es decir, la totalidad del plan da cuenta de una mezcla de Ciencias Sociales, cívica y administración de la escuela donde se incluyeron cursos de humanidades.²⁶

En el Departamento de Filología e Idiomas solo algunos cursos de las Ciencias Sociales fueron incluidos en su plan de estudios, tales como Antropología en el primer año. Al igual que los Departamentos de Pedagogía y Ciencias Sociales, la presencia de profesores extranjeros y nacionales fue pieza clave en la fundamentación y estructuración. El filólogo español Pedro Urbano González de la Calle se cuenta como el pionero en el desarrollo de la investigación en el campo de la lingüística castellana y americana, y Luis Flórez y Francisco Sánchez como los alumnos más destacados en quienes se apoyó la fundación del Instituto Caro y Cuervo.

El Departamento de Ciencias Sociales, por su parte, contó con el enriquecimiento de sus diferentes líneas en manos de profesores nacionales y extranjeros. Geografía, Arqueología, Etnología, Antropología, Sociología e Historia fueron el eje de su formación. Además, crecieron en su seno el Instituto Etnológico

25. Herrera y Low, *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada*, 69.

26. Herrera y Low, *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada*, 69-70.

Nacional, el Instituto Caro y Cuervo, el Instituto de Psicología Experimental y el Instituto Indigenista Colombiano.

Dentro de los profesores que dictaron el curso de Geografía se cuentan los españoles Pablo Vila y José Royo y el alemán Ernesto Guhl. “Allí trabajaron el seminario investigativo donde a partir de un programa muy precisado, organizaban una recolección de información rigurosa que obligaba a la consulta de bibliografía, publicaciones periódicas y estadísticas que debían plasmarse en una serie de informes de avance que eran revisados en las sesiones del seminario. Como producto final se debía entregar una monografía”²⁷. Cada uno de estos tres docentes gozó de alta reputación a nivel nacional.

A Pablo Vila, por ejemplo, se le debe la asociación entre lo físico con el producto ambiental, con el hombre, pues para él la geografía era un área dinámica que involucraba cada pueblo con un hábitat determinante de sus actividades, donde se ponen en relación clima, fisiografía, vegetación y producción humana. Una de las metodologías propuestas por Vila fue las salidas de estudio consistentes en la observación del paisaje para analizar todos los elementos geográficos, humanos, físicos, históricos, cultivos, ruralidad, urbanización, formas de producción agrícola, etc.²⁸ Uno de los aportes de José Royo fue la inclusión del concepto “Región natural” a los estudios geográficos, así como su interés por el levantamiento de mapas geográficos y socioculturales. Ernesto Guhl, por su parte, introdujo la discusión acerca de la relación entre geografía y las demás Ciencias Sociales y la importancia de no tratar esta disciplina como una ciencia inorgánica y naturalista alejada de los problemas sociopolíticos, como hasta el momento se entendía.

Bajo nuevas perspectivas académicas, los cursos de arqueología, etnología y antropología estudiaron las culturas indígenas existentes y conformaron un archivo para el desarrollo de posteriores investigaciones. Dentro de esta línea de las Ciencias Sociales y con la creación del Instituto Etnológico Nacional, se

27. Herrera y Low, *Intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada*, 73.

28. Herrera y Low, *Intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada*, 74.

concentraron hacia su estudio de forma especializada algunos de los estudiantes que integraban el cuarto año de la Licenciatura en Ciencias Sociales, como lo ha mencionado Graciliano Arcila Vélez.

Los docentes encargados de los cursos de sociología fueron —en diferentes momentos— Jorge Zalamea, Germán Arciniegas, Luis Eduardo Nieto Arteta, Manuel Martínez y Jaime Jaramillo Uribe. Se estudiaba bajo su dirección, la organización y evolución de la sociedad desde diferentes teorías, una de las cuales fue el enfoque explicativo del marxismo.

Finalmente, Historia, con una visión analítica de la sociedad, el ejercicio memorístico alrededor de nombres, fechas y cronologías iniciaba su proceso de desvanecimiento dentro de los estudios históricos. Como sus principales profesores se cuentan Gerhar Masur, Rudolf Hommes, José María Ots Capdequí, Germán Arciniegas, Antonio García, Jaime Jaramillo Uribe y Luis Eduardo Nieto Arteta.

Instituto Etnológico Nacional

El 21 de junio de 1941, por Decreto 1126, se funda el Instituto Etnológico Nacional como anexo a la Escuela Normal Superior. La finalidad con la cual se conformó fue el estudio y la difusión periódica de las razas y poblaciones antiguas y modernas de Colombia, en sus aspectos físicos, biológicos, arqueológicos, etnográficos, sociológicos y lingüísticos. De acuerdo a la investigación realizada por Martha Herrera y Carlos Low, la enseñanza en el Etnológico fue concebida en dos ciclos: uno destinado a impartir conocimientos generales sobre la cultura etnológica y otro dirigido a la problemática sobre América y Colombia, como se muestra en el siguiente cuadro.

En lo que respecta a la orientación teórica del Instituto, a través de sus docentes se dieron a conocer las teorías difusionistas y del evolucionismo francés —Antropología académica—, las cuales se evidenciaron en los primeros estudios etnográficos. A medida que esta primera generación se fue formando, se acercaron al conocimiento de las teorías culturalistas norteamericanas, representadas en la antropología aplicada de Abraham Kardiner, Ralph Linton, Margareth Mead y Ruth Benedict.

TABLA 1
Plan de estudios del Instituto Etnológico Nacional

PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO
Antropología general	Antropología americana
Bioantropología	Bioantropología americana
Etnografía general y sociológica	Etnografía y sociología americanas
Geología del cuaternario	Prehistoria americana
Prehistoria general	Lingüística americana
Lingüística general y fonética	Museología y tecnología
	Técnica de excavaciones
	Orígenes del hombre americano

Fuente: Martha Herrera Cortés y Carlos Low P. *Intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada*, (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1994), 89.

Cuando el profesor Paul Rivet aún se encontraba dirigiendo el Instituto Etnológico, logra, de parte de la Fundación Rockefeller, una subvención de 7.500 dólares para las misiones investigativas. Por su parte, el Comité de Francia Libre apoyó económicamente algunas excavaciones e investigaciones sobre grupos sanguíneos y lingüísticos, lo que facilitó la dedicación de sus investigadores bajo unas condiciones presupuestales y científicas mejoradas.

Además de las investigaciones realizadas en campo, algunos de los alumnos de Rivet participaron en la organización y catalogación de museos arqueológicos en diferentes lugares de Colombia. En 1943 afirmó Rivet:

El catálogo arqueológico Nacional ha sido realizado por dos alumnas del Instituto, Blanca Ochoa y Edith Jiménez. Museos han sido creados u organizados en distintos departamentos: en Cartagena, bajo la dirección de la alumna del Instituto Consuelo Henao; en Medellín, bajo la dirección del licenciado Arcila; en Popayán bajo la dirección del Señor Henri Lehmann, contratado a este objeto por la Universidad del Cauca. El gobernador Fuentes, del Magdalena, ha pedido a la Asamblea de dicho departamento créditos para la creación de un Museo en Santa Marta, cuya dirección será confiada al licenciado Ceballos. Por fin, el

rector Socarrás fundó en la Escuela Normal Superior un museo de investigación y de enseñanza.²⁹

Posteriormente, se produjo el retiro de Paul Rivet de la dirección del Instituto debido a las circunstancias políticas relacionadas con la culminación del periodo presidencial de Eduardo Santos, su promotor. Luis Duque Gómez³⁰, antiguo alumno de Rivet, asumió este cargo. Las salidas de campo constituyeron centro de atención y de información prioritaria para los estudios antropológicos. Señaló Luis Duque:

Quizás ningún otro científico europeo hizo tanto y de tan excelente calidad por la ciencia americanista. Fueron más de 10 lustros que Rivet consagró incansablemente, con entusiasmo, con pasión, no solo a sus estudios particulares, sino también a coordinar una tarea investigativa de vasto alcance en distintos países del Nuevo Mundo. Fundador de centros especializados, colaborador asiduo e iniciador de revistas de antropología, organizador de congresos internacionales de americanistas, los años de su vida transcurrieron en una tarea continuamente estimulada por el deseo de aportar algo positivo al estudio de las culturas nativas de América.³¹

Instituto Indigenista Colombiano

Este Instituto fue creado en 1942 como entidad de carácter privado por un grupo de intelectuales liderados por Antonio García, Guillermo Hernández Rodríguez y Juan Friede. Su pretensión consistió en estudiar al indígena colombiano con la finalidad de recuperar su identidad cultural y rechazar las teorías deterministas sobre la degeneración de la raza colombiana.

Paralelo a la preocupación por el mundo indígena, su aculturación y preservación, a finales de la década del cuarenta se empezó a impulsar el desarrollo de trabajos sobre las zonas campesinas de economía tradicional. Un ejemplo de

29. Herrera y Low, *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada*, 91.

30. Obtuvo el título de Etnólogo en la primera promoción del Instituto Etnológico Nacional en 1942. Fue director del Instituto Etnológico desde 1944 y 1952. Fue director del Servicio Arqueológico en 1946, el cual se fusionó con el Instituto Etnológico en 1953 para formar el Instituto Colombiano de Antropología, del cual fue director en 1956.

31. Herrera y Low, *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada*, 95.

ello es el estudio del desarrollo comunitario en algunos municipios de Cundinamarca. Hicieron parte de este equipo el profesor Gabriel Ospina y el sociólogo Orlando Fals Borda. Dicha investigación sirvió de base para la elaboración del texto “Campesinos de los Andes”, publicado en 1961.

RELACIONES ENTRE ESTADO Y CIENCIAS SOCIALES

De acuerdo al estudio realizado por María Teresa Uribe de Hincapié, al finalizar la década del cuarenta y “dada la confrontación en los campos se hizo cada vez más difícil realizar trabajos de investigación; a su vez, las nuevas Ciencias Sociales se volvieron sospechosas y muchos de los académicos fueron señalados de comunistas y gaitanistas”³², razón por la cual algunos investigadores abandonaron el país y otros optaron por silenciar sus actividades. Así, las instituciones que los vieron crecer desaparecieron paulatinamente. Pero es precisamente en la década de los años sesenta y bajo la política del Frente Nacional que las Ciencias Sociales encontrarían un nuevo espacio bajo el lema del “cambio social”.

El cambio social fue el propósito colectivo que animó la vida cotidiana en la década de los años sesenta, atrás habían quedado los tiempos de la violencia política y de las explosiones urbanas del nueve de abril, los partidos tradicionales habían cesado en sus disputas armadas y suscribieron un pacto de convivencia refrendado institucionalmente por el plebiscito de 1957 mediante el cual se alternarían en el uso del poder y los cargos públicos serían distribuidos paritariamente; el pacto frentenacionalista tendría una vigencia de dieciséis años, periodo en el cual se construyó un nuevo escenario donde la modernización y el desarrollo estuvieron al orden del día.³³

En este contexto, las Ciencias Sociales fueron requeridas nuevamente para contribuir con el propósito nacional de diseñar planes de desarrollo de mediano plazo y formular políticas públicas orientadas a la modernización del mundo de lo social. En otras palabras, la formación de profesionales para responder demandas gubernamentales y desarrollar investigaciones orientadas hacia la

32. María Teresa Uribe de Hincapié, “Ensayo, reforma, ruptura y diversidad: el despliegue de las ciencias sociales en Colombia”, en *Fundación Alejandro Ángel Escobar, 50 años*, ed. Clemente Forero Pineda (Bogotá: Arfo Editores, 2007), 143.

33. Uribe de Hincapié, “Ensayo, reforma, ruptura y diversidad: el despliegue de las ciencias sociales en Colombia”, 146.

consecución de la información necesaria para planificar dicho desarrollo, fue la principal estrategia aplicada hacia el resurgir de las Ciencias Sociales. A este proceso de formación académica se vincularon algunas fundaciones norteamericanas como la Ford, con recursos y profesores visitantes.

Fue así como la mayoría de los egresados de la Escuela Normal, e igualmente algunos profesionales formados en el exterior que regresaron al país en esta época, se vincularon en institutos como el Instituto Colombiano de Reforma Agraria, INCORA; el Instituto de Crédito Territorial, ICT; el DANE y los del sector agropecuario, como las oficinas de Planeación Nacional.

Es en esta relación en que se sustenta la propuesta del Frente Nacional, de llegar a una planificación integral del país sobre la base de estudios socio-económicos. De acuerdo a Virginia Gutiérrez de Pineda, en los estudios sociales se incluyeron análisis nuevos como los factores de producción, condiciones de vivienda, educación y salud. Como trabajos asimilados a estas líneas, se señalan el trabajo del profesor americano Lauchlin Currie³⁴, “Bases de un programa de fomento para Colombia”, o su análisis del Valle Medio del río Magdalena, y el trabajo de evaluación y cuantificación de la realidad colombiana, realizado por el padre Joseph Lebret en unión con un equipo de investigadores³⁵.

La problemática campesina se convirtió igualmente en foco de atención, pues se requería el planteamiento de unas bases para la implementación de un régimen de seguridad social en los campos.

Así nació bajo esta preocupación, el Departamento de la Seguridad Social Campesina, bajo la dirección de Ernesto Guhl y con un equipo de investigadores sobre los cuales se contaba el núcleo inicial de antropólogos, ya hoy maduros en el conocimiento del país. Este puñado de investigadores de las ciencias sociales quiso ofrecer a la nación una visión del mundo rural regional. Este ha sido uno

34. En 1948, y por invitación del gobierno nacional, visitó el país la primera misión del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), dirigida por Lauchlin Currie, la cual desarrolló el primer plan de desarrollo nacional.

35. El padre Joseph Lebret hizo parte de la misión francesa de Economía y Humanismo invitada por el gobierno colombiano entre 1954 y 1956, cuyos resultados se publicaron en 1958. Esta misión enfatizó en el desarrollo social y cultural como condición fundamental para el logro de los objetivos económicos de la modernización.

de los movimientos científicos más importantes llevados a cabo hace diez años más o menos. Después de técnicas de entrenamiento muy integrales, su equipo se dispersó por determinadas zonas colombianas. Ellas fueron recorridas palmo a palmo para dar la visión de su hábitat. Se procedió luego al acercamiento con el elemento humano y su problemática. Cuestionario, observación participante y entrevista profunda, dieron un amplio panorama de las gentes de cada zona. Allí se radiografiaron sus problemas, sus expectativas y sus ambiciones.³⁶

El resultado de este equipo de investigadores, conformado por Ernesto Guhl, Roberto Pineda Giraldo, Milcíades Chávez, Luis Duque Gómez y Jorge Martínez, fueron los textos “Caldas, memoria explicativa del Atlas socio-económico” y el material gráfico titulado “Caldas, estudio de su situación geográfica, económica y social como base para el planeamiento de un régimen de seguridad social nacional”.

Por su parte, el Instituto de Crédito Territorial —organismo de vivienda— creó un Departamento de Investigaciones Sociales y de Planeación que

[...] le permitió evaluar el déficit habitacional urbano y señalar su desarrollo creciente en las ciudades favorecidas por el éxodo rural; indicar las condiciones de las zonas de tugurios que se multiplicaban como hongos en cada periferia urbana y amenazaban con su angustia y su miseria explosivas. Con estos contenidos y otros más, este organismo pudo fijar las líneas directrices a la política de vivienda orientándola hacia las clases más necesitadas; señalar las necesidades funcionales de la habitación en relación con el tamaño de la familia, su estructura regional, las condiciones climáticas, valores culturales de cada clase, etc., así como determinar las premisas económicas básicas, las que debían tenerse en cuenta para que los planes se asentaran sobre cimientos reales y consultaran las posibilidades de ingresos del grupo social a que iban dirigidas. Ello salvaguardando los intereses de la institución que debía poder seguir con sus propios recursos el suministro de vivienda dentro de clases de limitados recursos.³⁷

Diversas fueron las instituciones estatales que se orientaron con base en los conocimientos de los investigadores sociales, quienes fueron constituyendo un equipo destinado a realizar sondeos y verificar evaluaciones de los problemas

36. Gutiérrez de Pineda, “Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia”, 773.

37. Gutiérrez de Pineda, “Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia”, 774.

sociales colocados en su radio de acción. Además de los mencionados, el tema educativo fue incluido entre los ítems de trabajo: la realización de sondeos para cuantificar el déficit de las aulas y de maestros, la escala de ingresos y la regionalización de su desarrollo.

Uno de los reconocidos exponentes de la sociología moderna en Colombia, Orlando Fals Borda, quien había adelantado estudios profesionales en las universidades de Minnesota y Florida en Estados Unidos, hizo parte de esta generación de académicos a quienes se les imputó la introducción de una metodología profesional, positivista, moderna, rigurosa en la búsqueda de precisión conceptual. Entre los años 1959 y 1961, Fals Borda actuó simultáneamente como decano de Sociología en la Universidad Nacional y como consejero gubernamental a través del cargo de director del Ministerio de Agricultura. Por su parte, el antropólogo Roberto Pineda Giraldo se desempeñó como Jefe de la Oficina de Planeación en el Instituto de Crédito Territorial en 1957, y como Director del Centro Interamericano de Vivienda en 1963.

Gracias a ejercer dichos cargos se les consideró como los intelectuales de las Ciencias Sociales, constituyéndose en parte activa del proyecto político de los primeros gobiernos del Frente Nacional, “lo asumieron como propio, contribuyeron a definirlo y a ponerlo en ejecución y acordes con ese propósito, orientaron el quehacer formativo en las facultades y su trabajo investigativo, bajo el signo del positivismo, las ciencias aplicadas, el trabajo empírico y el afinamiento de lo instrumental con una influencia muy marcada de la Sociología norteamericana de la época”³⁸.

La fundación de los programas de acción comunal fue uno de los compromisos que Fals Borda desarrolló en compañía de Camilo Torres Restrepo³⁹ y de los estudiantes de la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional. Estos programas fueron vistos como la forma más adecuada para resolver colectiva y

38. Uribe de Hincapié, “Ensayo, reforma, ruptura y diversidad: el despliegue de las ciencias sociales en Colombia”, 149.

39. Jorge Orlando Melo, “Camilo Torres, primer sacerdote guerrillero”, *Revista Credencial Histórica*, no. 18 (1991), consultado 3 junio, 2013, <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/junio1991/junio3.htm>

autónomamente los problemas de la economía campesina. Aunque el modelo implementado no estuvo solamente dirigido hacia esta parte de la población. En la Universidad de Antioquia y de manos del profesor Carlos Fonnseca Mejía, se puso en práctica, en las sociedades urbanizadas, el programa de acción comunal a través de cursos y seminarios que sirvieran como base para el empoderamiento de la organización.

Como se refirió, fundaciones norteamericanas como la Ford participaron activamente en esta nueva dirección de las Ciencias Sociales. Sin embargo, la incidencia del pensamiento de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) no puede desconocerse en este periodo y su contribución a la teoría de la dependencia como formulación teórica del desarrollo⁴⁰.

Según María Teresa Uribe, “el pensamiento de la CEPAL tuvo gran incidencia en las políticas públicas como en la orientación de las ciencias sociales; esta institución apuntaba hacia la revisión de los principios y métodos de la planificación, abogada por el acentuamiento del intervencionismo estatal, las reformas fiscales, la redistribución del ingreso, las políticas de empleo y la modernización de la agricultura; para los ‘cepalinos’ el desarrollo solo podría venir de la mano de la planificación”⁴¹.

Entre 1963 y 1964, años en que el pacto entre la universidad pública y el Estado estaba en un buen momento, la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional trabajó como consultora para la formulación de planes de desarrollo bajo las estrategias de la CEPAL. Una de las preocupaciones centrales del momento, coordinadas por Fals Borda, fue el tema de la estructura agraria, no solo por la problemática surgida acerca de la distribución de la tierra, la baja productividad y la ausencia de recursos tecnológicos, sino por las mentalidades campesinas sacralizadas y arcaicas. Los tres trabajos representativos de Fals Borda para este periodo fueron “Campesinos de los Andes (1955)”, “El hombre

40. Con respecto al tema del desarrollo en los países de Centro América y América Latina, ver: Arturo Escobar, *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo* (Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2007).

41. Uribe de Hincapié, “Ensayo, reforma, ruptura y diversidad: el despliegue de las ciencias sociales en Colombia”, 149.

y la tierra en Boyacá (1957)” y “Acción Comunal en una vereda colombiana, su aplicación, resultados y su interpretación (1960)”.

Como una orientación sociológica característica de los fundadores de la Facultad de Sociología, se destacan los enfoques hacia la liberación de la población más vulnerable de la sociedad mediante el trabajo colectivo y organizado, el estudio de la pobreza y la modernización social, articulados en distintos programas de investigación y de acción comunal que cada uno impulsó. “Así, mientras Fals se dedicaba a organizar programas comunitarios en un municipio de Cundinamarca, Camilo Torres se dedicaba a trabajar en barrios populares en Bogotá, Pearse, por su parte, impulsaba procesos de investigación participante en áreas rurales, Roberto Pineda examinaba los efectos de la violencia en un municipio colombiano y hacía conocer su investigación sobre las precarias condiciones de vida y trabajo del campesino tabacalero. Virginia Gutiérrez, a su turno, divulgaba sus hallazgos sobre salud pública y sobre la estructura y dinámica de la familia colombiana”⁴².

No obstante, este pacto entre las Ciencias Sociales y el Estado no duró mucho. Aunque debe señalarse que los procesos de apertura democrática y reconfiguración del Estado generaron una aproximación entre los intereses del gobierno y las orientaciones modernizantes de la disciplina y, como se ha descrito, en la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional se produjeron varios trabajos de investigación y consultoría propiciados por instituciones estatales. Ya a mediados de la década del sesenta, el optimismo que había precedido estas relaciones entraba en declive, pues no se veía de forma clara la posibilidad de cambio social.

Algunos de los aspectos que empezaron a mostrarse adversos a la realización óptima de los planes de desarrollo y políticas públicas, fueron la difícil modernización del campo a causa de las resistencias de algunas élites políticas, el desempleo en manos de la economía capitalista, la clientelización del aparato político, la expansión incontrolable de las ciudades y las invasiones urbanas.

42. Nora Segura y Álvaro Camacho, “En los cuarenta años de la sociología colombiana”, en *Discurso y Razón. Una historia de las ciencias sociales en Colombia*, eds. Francisco Leal Buitrago y Germán Rey (Santafé de Bogotá: Tercer Mundo, 2000), 185.

Lo anterior conllevó al retiro paulatino de sociólogos y antropólogos de sus funciones públicas y sus asesorías, pasando de ser los aliados de la propuesta reformista a situarse en el campo de la oposición al Frente Nacional⁴³.

No es de extrañar que nuevas orientaciones a favor de grupos indígenas, campesinos y migrantes urbanos se precisaran a partir de estos académicos. Fue la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional uno de los epicentros de investigación donde las insatisfacciones con el proceso político y social instaurado por el Frente Nacional empezaron a cambiar de dinámica. “El escepticismo consecuente con esta postura y el descubrimiento de rasgos de nuestra sociedad hasta entonces ocultos por las ideologías dominantes fueron, sin duda, los legados centrales de esta primera etapa de profesionalización de la disciplina”⁴⁴.

El proceso de desafección con la estructura política y el consiguiente desarrollo de una oposición tomaron varios cursos, los cuales coincidían con la participación en movimientos de protesta social. Diversas tendencias político-ideológicas se empezaron a expresar al interior de las universidades nacionales, en particular del sector público. En la Universidad Nacional, por ejemplo, la derecha católica desplegaba su actividad en torno de la Capellanía, contando con el apoyo de empresarios vinculados a la Acción Católica, mientras en la izquierda comenzaban a constituirse corrientes inspiradas en la Revolución Cubana.⁴⁵

El desencanto de los intelectuales de las Ciencias Sociales coincidió con el incremento de la crítica estudiantil a los programas que se impartían. El surgimiento de debates en torno a los supuestos teóricos de las disciplinas, los enfoques metodológicos, el positivismo, el funcionalismo y el trabajo empírico, empezaron a ser objeto de duda, lo cual llevó al interés de las teorías latinoamericanas de la dependencia, el colonialismo interno, el desarrollo desigual de la economía, la marginalidad social y el pensamiento marxista.

43. Uribe de Hincapié, “Ensayo, reforma, ruptura y diversidad: el despliegue de las ciencias sociales en Colombia”, 151.

44. Segura y Camacho, “En los cuarenta años de la sociología colombiana”, 186.

45. En la presente investigación se pone especial énfasis en el movimiento estudiantil que desarrolló sus concepciones acerca de las influencias extranjeras, la necesidad de intervención del Estado en las universidades y el marxismo. La participación de la derecha católica vinculada con la Acción Católica será motivo de futuras investigaciones.

El inicio de esta ruptura entre Ciencias Sociales y Estado llevó a la reformulación de teorías y a un proceso de radicalización estudiantil universitaria en la década del setenta. “En efecto, como lo han señalado varios analistas de la historia de la disciplina, esta década se caracterizó por un rechazo a la orientación original de las diversas instituciones de enseñanza universitaria: la sociología fue considerada un apéndice del positivismo y del pragmatismo estadounidenses, los estudios de comunidad fueron criticados por ser parciales y por no contribuir ni al cambio social ni a la comprensión de las tendencias de la sociedad colombiana”⁴⁶.

Los métodos y las orientaciones teóricas se consideraron inadecuados a las nuevas orientaciones políticas y teóricas, no solo en la ciencia sociológica, pues la Antropología también entró a ser parte de estas discusiones y sus apuestas difusionistas y descriptivas aprendidas por sus docentes en el Instituto Etnológico.

Así,

[...] del reformismo se dio paso a la revolución y la teoría marxista aparecía en el horizonte como la teoría científica que iluminaría el quehacer de las ciencias sociales en el país. Fueron tiempos de los movimientos estudiantiles; del surgimiento del Frente Unido, dirigido por Camilo Torres, que convocó a grupos importantes de las universidades colombianas; de la aparición de las organizaciones armadas (FARC-ELN Y EPL) y de un clima de confrontación y conflicto muy agudo, que sirvió para poner en guardia los gobiernos que a su vez empezaron a desconfiar de las ciencias sociales, a verlas como peligrosas, subversivas y a excluirlas como referente para sus planes de gobierno; para principios de los años setenta, la ruptura entre Estado y ciencias sociales estaba prácticamente definida.⁴⁷

Para ese entonces, la pregunta por la ciencia histórica generaba gran desconcierto. A pesar de ser un área de antigua cátedra en las universidades, su proceso de institucionalización fue un poco más lento que el de Sociología y Antropología, lográndose solo hacia mediados de la década del setenta. Sin embargo, un paso direccionado hacia su reconocimiento fue el núcleo formado en las respectivas Academias de Historia fundadas en los primeros años del

46. Segura y Camacho, “En los cuarenta años de la sociología colombiana”, 187.

47. Uribe de Hincapié, “Ensayo, reforma, ruptura y diversidad: el despliegue de las ciencias sociales en Colombia”, 153.

siglo xx. Lo mencionó Virginia Gutiérrez en 1964: “sin lugar a dudas, nada hay que necesite el país en la conformación de su conciencia nacional como una historia que le dé imagen cabal de lo que fue íntegramente, le permita reconocer en el presente y proyectarse fecundamente en el futuro. Posiblemente estas y otras metas más son las que han empujado a este organismo a la creación de su Historia monumental en varios volúmenes, cuyo proceso de creación acelera”⁴⁸. En este sentido, la colección denominada Historia Extensa de Colombia, publicación de la Academia Colombiana de Historia, sigue siendo un referente contextual para el análisis de los discursos historiográficos de la época. No obstante, el reconocimiento de la Historia como ciencia social trasciende el carácter divulgativo de este tipo de instituciones.

Para Jorge Orlando Melo, “la historia hecha en las universidades a partir de la década del sesenta, de una u otra forma reivindicaba su carácter de conocimiento objetivo y verificable y su inscripción en el mundo de las ciencias sociales”⁴⁹. La adopción de procedimientos y métodos científicos diferenciaba un tipo de trabajo histórico de los antiguos tipos de narración histórica característicos en la historiografía tradicional o académica.

Durante la primera mitad del siglo xx la escritura histórica colombiana estuvo regida por lo que se ha denominado la historia académica: un trabajo centrado en la historia militar y política, con particular atención a los periodos de Descubrimiento, Conquista e Independencia, lo cual llevaba a privilegiar la biografía heroica o ejemplar, “desarrollada con una perspectiva metodológica relativamente ingenua y basada en la visión de que la realidad histórica existe independientemente del historiador, que la encuentra y narra con base en el testimonio del documento”⁵⁰. Este tipo de historia fue escrito básicamente por aficionados, vinculados a familias representativas del acontecer político regional o nacional.

48. Gutiérrez de Pineda, “Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia”, 777.

49. Jorge Orlando Melo, “Medio siglo de historia colombiana: notas para un relato inicial”, en *Discurso y Razón. Una historia de las ciencias sociales en Colombia*, eds. Francisco Leal Buitrago y Germán Rey (Santafé de Bogotá: Tercer Mundo, 2000), 153.

50. Melo, “Medio siglo de historia colombiana: notas para un relato inicial”, 155.

Las Academias de Historia congregaban a la mayoría de estos historiadores, quienes elaboraban manuales de estudio para el sistema escolar. Estos eran vistos como el medio de ratificar su labor y de aportar a la función formadora de la historia a través de la promoción de valores morales y cívicos entre la sociedad. Entre los temas tratados en estos manuales predominaban: la narración de los hechos de la Conquista, cuyos subtemas eran la civilización, la lengua, la religión y la Independencia, con énfasis en el recuento de los actos de cada administración política en la construcción de la nación.

Uno de los primeros intentos por alejarse de esta historia academicista, tempranamente cercano a la orientación marxista, fue el libro de Luis Eduardo Nieto Arteta, *Economía y cultura en la historia de Colombia*, publicado en 1941. Así mismo, el trabajo de Juan Friede titulado *El indio en lucha por la tierra* (1944), se califica como pionero en la escritura de la etnohistoria colombiana, y la totalidad de la obra de Friede se considera como representante de un estilo nuevo de investigación histórica. Una vez más, la Escuela Normal Superior es mencionada por Melo como el centro de reunión de los que posteriormente serían los protagonistas de los cambios en la orientación de la disciplina durante los primeros años del Frente Nacional.

Bajo la orientación de Jaime Jaramillo Uribe, egresado de la Escuela Normal, se creó en 1964 la carrera de Historia en la Universidad Nacional. Entre los primeros graduados de la carrera estuvieron Hermes Tovar, Jorge Palacios y Víctor Álvarez. Por su parte, el profesor de Historia de la Facultad de Sociología era Juan Friede. “La existencia de una formación profesional para historiadores, en la que los alumnos se familiarizaban con métodos exigentes de análisis de documentos, utilizaban el Archivo Nacional y conocían la literatura histórica contemporánea, coincidió con procesos culturales externos que reforzaron el impacto de las nuevas corrientes”⁵¹.

Los procesos culturales tuvieron que ver con cambios en la estructura universitaria: “Por una parte, las posibilidades de estudio en el exterior se habían ampliado substancialmente, y muchos, apoyados en becas o comisiones de estudio

51. Melo, “Medio siglo de historia colombiana: notas para un relato inicial”, 159.

podieron utilizarlas. A París, donde estaba el centro de confluencia de Annales, en busca de Fernand Braudel o Pierre Vilar, viajaron Colmenares y años después Álvaro Tirado; a Chile, donde enseñaban discípulos de Braudel, viajaron Colmenares y Hermes Tovar. Otros fueron a Estados Unidos, Sevilla o México⁵².

Esta generación de historiadores empezó a distinguirse por su crítica a la historia académica, por la publicación de textos en defensa de la historia social y económica, y por la vinculación alrededor de las universidades. Sin embargo, dice Melo, “no se trataba de un grupo, de una escuela, de una corriente unificada, sino del proceso de surgimiento de la historia como disciplina con pretensiones de ciencia⁵³. Al igual que otras Ciencias Sociales, su énfasis estuvo en la reconstrucción de series cuantitativas de las estructuras económicas y en los procesos sociales que las acompañaban. Alejando la historia política de la preeminencia en que se hallaba y retomando, en algunos casos, la historia regional, tal como sucedió en los Departamentos de Historia de la Universidad del Valle y la Universidad de Antioquia.

Pero, como parte de las Ciencias Sociales, la Historia no escapó a los conflictos de la década del setenta: las agitaciones estudiantiles, los conflictos y cierres al interior de las universidades. Aunque esto estimuló la producción histórica orientada a la acción política, la pervivencia de medios de difusión como las revistas *Cuadernos Colombianos e Ideología y Sociedad* vieron obstaculizado su trabajo académico. Sin embargo, uno de los logros alcanzado en 1970 fue la publicación del libro *Apuntes para una historia económica de Colombia*, de Álvaro Tirado Mejía, que, a partir de 1971, adoptó el nombre de *Introducción a la historia económica de Colombia* y se convirtió en documento base que transformó los contenidos de la enseñanza secundaria y universitaria, desplazando los manuales tradicionales. Otro de los historiadores que mantuvo su producción investigativa en esta década fue Germán Colmenares, quien entre 1970 y 1979 publicó tres obras: *Historia económica y social de Colombia 1537-1719*; *Cali: terratenientes, mineros y comerciantes*; y *Popayán: una sociedad esclavista*

52. Melo, “Medio siglo de historia colombiana: notas para un relato inicial”, 160.

53. Melo, “Medio siglo de historia colombiana: notas para un relato inicial”, 161.

1680-1800. Otros de sus antiguos colegas se vincularon a la administración universitaria, con el ánimo de reorganizar o abrir la universidad en un momento coyuntural de la educación superior.

Ciencias Sociales y otros espacios de referencia

Aspectos como los índices de analfabetismo rural y urbano, los escasos conocimientos sobre sistemas de prevención y conservación de la salud, el legado folclórico de la sociedad colombiana, la forma de ubicación del personal médico dentro de la comunidad, la reducción del presupuesto de salud, las altas tasas de mortalidad adulta e infantil, fueron, entre otros, los temas que incentivaron la conciencia médica de profesionales de esta área. Conciencia médica que se evidenció en la promoción de los vínculos de las Ciencias Sociales con su área base, en función de conocer y mejorar las condiciones de salud. Circunstancia por la cual cursos de antropología y sociología formaron parte del pènsum de las facultades de Medicina, generando una nueva visión para el profesional médico acerca de la necesidad de incorporarse en la comunidad en la cual se desempeñaría. “Algunos estudios adelantados en esta línea son los de Velásquez en el Chocó y Costa del Pacífico; Reichel en el litoral del Atlántico; Virginia en la región andina oriental. Y muy recientemente, la Asociación de Facultades de Medicina ha encabezado un movimiento que involucra las escuelas de Cali, Medellín, Bogotá y Cartagena, cuyo objeto ha sido el estudio en campo experimental de las actitudes, valores y comportamiento ante los fenómenos de salud”⁵⁴.

Los estudios sociales iniciaron una etapa en la cual su importancia se vio en diferentes esferas de la sociedad, provocando la relación con instituciones con las cuales hasta entonces se había acercado tímidamente: “En Medellín, por ejemplo, con su Facultad de Medicina y su Escuela de Salud Pública, llevan a cabo una tarea que se proyecta en el análisis de la comunidad (Santo Domingo) para conocer sus formas estructurales y condicionar las campañas médicas [...]. La Universidad del Valle con la Facultad de Medicina logra similares estudios: Candelaria, Siloé, Guadual y otros barrios sirven de campo de análisis”⁵⁵.

54. Gutiérrez de Pineda, “Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia”, 776.

55. Gutiérrez de Pineda, “Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia”, 777.

Las universidades colombianas iniciaron la tarea de correr el velo que distinguía su labor como lugares de transmisión de conocimientos.

TABLA 2
Fechas de fundación de algunas carreras de Ciencias Sociales

UNIVERSIDAD	CARRERAS	AÑO
Nacional	Educación	1933
	Economía	1945
	Filosofía	1945
	Psicología	1948
	Sociología	1959
	Historia	1964
	Antropología	1966
Antioquia	Economía	1944
	Educación	1959
	Sociología	1968
	Antropología	1968
	Historia	1975
Valle	Economía	1958
	Filosofía e Historia	1962
	Sociología	1978
Javeriana	Sociología	1959
Bolivariana	Sociología	1959
Andes	Antropología	1963

Fuente: Myriam Jimeno, “Consolidación del Estado y la antropología en Colombia”, *Un siglo de investigación social. Antropología en Colombia*, (Bogotá: Etno, 1984), 172-173.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. DE LOS DEPARTAMENTOS DEL INSTITUTO DE ESTUDIOS GENERALES A LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES

En la Universidad de Antioquia el proceso de institucionalización de las Ciencias Sociales y Humanas estuvo ligado con la departamentalización instaurada a partir del Instituto de Estudios Generales, constituido bajo las premisas de la

recomendación de la corriente norteamericana. Como se detallará en el capítulo tercero de la presente investigación, los Departamentos que allí se consolidaron fueron: Matemáticas, Física, Biología, Química, Inglés, Humanidades y Ciencias Sociales. Posteriormente, el Departamento de Antropología, que venía funcionando como Instituto, adopta esta nueva categoría.

Luego, al cambiar de nombre el Instituto de Estudios Generales por Facultad de Ciencias y Humanidades en diciembre de 1967, dado el Acuerdo 6 del Consejo Superior, el Departamento de Humanidades (donde vendrían a desarrollarse las carreras de Historia, Artes y Filosofía) y el Departamento de Ciencias Sociales (donde tendrían lugar Sociología, Geografía, Trabajo Social y Psicología), aún figuraban como cursos que irían a reforzar las carreras de Economía, Contaduría, Bibliotecología, Periodismo y el área de sociales de la Facultad de Educación. Fue a lo largo de los años setenta que se crearon carreras propiamente dichas.

La mayor transformación de esta época fue la estructura organizacional y académico-docente de la universidad. La cantidad de facultades aisladas fue sustituida por un sistema de facultades y programas interconectados, los estudiantes de diversas carreras compartieron cursos comunes y no tuvieron los mismos compañeros a lo largo de su formación, además cada alumno tuvo la oportunidad de modificar su pênsum cada semestre, esto dentro de algunos límites, pues se exigían carreras básicas que debían seguir. “Además de las transformaciones de la vida universitaria, se generaron propuestas de planeación educativa, servicios de bienestar estudiantil, extensión cultural, escalafón docente, semestralización de los programas, vinculación de profesores de tiempo completo, sistema de admisión a partir de un examen único, ampliación de cupos y diversificación de programas”⁵⁶.

Filosofía

En 1947, como lo reseñó el profesor Javier Escobar Isaza, ya existía una entidad académica que llevaba el nombre de Facultad de Filosofía y Letras o Escuela de

56. María Teresa Uribe de Hincapié, “Facultad de Ciencias y Humanidades: de los departamentos y los cursos de servicio a las carreras”, en *Universidad de Antioquia, Historia y Presencia*, coord. María Teresa Uribe de Hincapié (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1998), 553.

Filosofía y Letras, pero se trataba de una entidad que administraba cursos de filosofía, castellano, geografía, etc., no solo para el nivel universitario sino también para bachillerato. Posteriormente, se instituyó el Instituto de Filología y Literatura, el cual otorgaba título universitario a sus egresados.⁵⁷ Dentro de los profesores más destacados, Escobar Isaza señala a Cayetano Betancur, Joaquín Vallejo Arbeláez y Julio César Arroyave.

Para 1973, la sección de filosofía que se impartía desde el Departamento de Humanidades contaba con ocho profesores de tiempo completo, entre quienes empezó a gestarse la inquietud por conformar un programa propio. Comenzó en 1974 el trámite ante las instancias administrativas para establecer la Licenciatura en Filosofía y Letras, cuya aprobación por los consejos Superior y Directivo se logró en 1975. Estos trámites culminaron primero “con una licencia de funcionamiento concedida en 1975 (Acuerdo 2010 del ICFES) y que permitió el ingreso de los primeros dieciocho estudiantes, y luego con la aprobación del programa en 1979 (Acuerdo 317 del ICFES), que hizo posible, a fines de ese mismo año, otorgar al primer egresado el título de licenciado en filosofía y letras”⁵⁸.

Sociología

La propuesta de ofrecer un programa de Licenciatura en Sociología en la Universidad de Antioquia surge en el contexto de la promoción dada a las Ciencias Sociales y Humanas en la segunda mitad de la década de los sesenta, “cuando se aprecia la necesidad de diversificar el campo de las ciencias y las profesiones que tradicionalmente había desarrollado la institución y ofrecer una formación humanística a los distintos profesionales”⁵⁹. Así mismo, los cambios sociales manifestados en la descomposición del campesinado y la violencia, sustentaron la importancia de impulsar una ciencia social que aportara a la comprensión y a la búsqueda de solución a dichos problemas.

57. Javier Escobar, “Ciencias humanas y sociales, filosofía”, en *Universidad de Antioquia, Historia y presencia*, Coord. María Teresa Uribe de Hincapié (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1998), 559-61.

58. Escobar, “Ciencias humanas y sociales, filosofía”, 560.

59. Alba Lucía Serna, “Sociología”, en *Universidad de Antioquia, Historia y presencia*, coord. María Teresa Uribe de Hincapié (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1998), 561.

El programa se crea por el Acuerdo 8 del 25 de septiembre de 1968, emanado del Consejo Superior de la Universidad, que refrenda el Acuerdo 31 del 6 de agosto del mismo año, presentado por el Consejo Directivo y por el cual se crea y reglamenta la Licenciatura en Sociología. A partir de allí, los vaivenes a los que se enfrentó esta ciencia en la década del setenta se relacionaron con la nueva exigencia por una formación comprometida con las luchas de las masas populares, nacional y antiimperialista, que llevaron a que se dieran quiebres internos desde el debate por el contenido de los planes de estudio, como también a la desvinculación docente.

Trabajo social

El programa de trabajo social fue creado en 1968 como sección del Departamento de Ciencias Sociales. Hasta ese momento la única universidad en Medellín que contaba con un programa establecido era la Universidad Pontificia Bolivariana. Su referente teórico giró en torno a las propuestas de cambio social inspiradas en el marxismo y el socialismo. Como las demás carreras de corte humanista, nace en un periodo de importantes transformaciones sociales y de reestructuración de la educación superior. “En su etapa inicial, luego de ser aprobada por el Ministerio de Educación mediante resolución 4620 de 1974 y reglamentada a partir de la Ley 53, atravesó cambios significativos en su pen-sum, de acuerdo con el plan mínimo establecido por el ICFES para todas las facultades de trabajo social del país”⁶⁰.

Historia

Antes de que se creara el programa de Historia en 1975, existía la sección de Historia adscrita al Departamento de Humanidades. Inicialmente, un grupo de profesores impulsaron la creación del programa, entre ellos, Félix de Be-dout, Alberto González Montoya y Jairo Salazar. En el decenio de los setenta, la Universidad Javeriana en Bogotá, la Universidad Nacional de Colombia en Medellín y la Universidad del Valle en Cali, determinaron la creación de

60. Julia Reyna de Zuluaga, “Trabajo social”, en *Universidad de Antioquia, Historia y presencia*, coord. María Teresa Uribe de Hincapié (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1998), 565.

carreras de Historia o de programas que introducían la formación en problemas de investigación histórica. Dada la institucionalización de este programa mediante el Acuerdo 14 del 13 de mayo de 1975 y del Acuerdo 5 del 25 de junio de 1975, el Consejo Superior crea el programa de Licenciatura en Historia y se da a la tarea de incrementar la planta docente de la universidad. Dos de los historiadores que ingresaron en esta época fueron Beatriz Patiño Millán y Víctor Álvarez Morales. Desde entonces, la carrera de Historia ha tenido como principal objetivo la formación en investigación histórica, apoyada en fuentes documentales depositadas en diferentes archivos históricos.

Psicología

El programa de Psicología fue creado mediante el Acuerdo 5 del 25 de junio de 1976 del Consejo Superior. La primera reestructuración del programa se hizo en octubre de 1986 y la segunda en 1990. En sus comienzos, el programa se centró en el psicoanálisis y en la investigación teórica y crítica como propuesta metodológica. El programa académico inicia un largo proceso de formación de un nuevo tipo de intelectual, requerido por la sociedad para la elaboración de una explicación de las transformaciones del ambiente cultural, político y económico. Este nuevo intelectual es tanto el científico social como el escritor comprometido, de una versión alterna de la historia de Colombia, especialmente de temas ligados al proceso de consolidación del capitalismo, lo que generó un aumento de los estudios sociales en esta época.⁶¹

61. Miguel Ángel Urrego, *Intelectuales, Estado y Nación en Colombia* (Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2002), 30.

2. El aporte de la intelectualidad latinoamericana en el surgimiento de nuevos discursos sociales

En algunos países de América Latina, hacia inicios del siglo xx, ya se distinguían algunos personajes de los letrados tradicionales, y se parecían más a los intelectuales modernos. A medida que se ingresa en este siglo, se pueden registrar a hombres y mujeres, escritores, artistas, difusores, eruditos, expertos o ideólogos en papeles que los hacen socialmente más visibles, en palabras de Carlos Altamirano, “actores del debate público, el intelectual como ser cívico —‘conciencia’ de su tiempo, intérprete de la nación o voz de su pueblo, tareas acordes con la definición de los intelectuales como grupo ético”⁶². Altamirano destaca el ensayo de José Enrique Rodó, *Ariel* (1900), en el cual se percibe una orientación de descontento frente a la unilateralidad científicista y utilitaria de la civilización moderna, al tiempo que se menciona la reivindicación de la identidad latina frente a la América anglosajona. Seguidores suyos fueron Francisco y Ventura García Calderón del Perú, Carlos Arturo Torres de Colombia y Gonzalo Zaldumbide de Ecuador.

62. Carlos Altamirano, “Élites culturales en el siglo xx latinoamericano”, en *Historia de los intelectuales en América Latina II*, dir. Carlos Altamirano (Buenos Aires: Katz Editores, 2010), 9.

Otro de los personajes que tuvo alto nivel de influencia sobre las élites culturales de esta parte del continente fue el español José Ortega y Gasset. En la planeación del Instituto de Estudios Generales de la Universidad de Antioquia en 1966, por ejemplo, aparece, al pie de los programas y áreas de estudio del mismo, una inscripción que modela la base sobre la cual se implementaría este Instituto:

La sociedad necesita buenos profesionales —jueces, médicos, ingenieros—, y por eso está ahí la Universidad con su enseñanza profesional. Pero necesita, antes que eso y más que eso, asegurar la capacidad en otro género de profesión: la de mandar. En toda sociedad manda alguien —grupo o clase, pocos o muchos. Y por mandar no entiendo tanto el ejercicio jurídico de una autoridad como la presión e influjo difusos sobre el cuerpo social. Por eso es ineludible crear de nuevo en la Universidad la enseñanza de la cultura o sistema de las ideas vivas que el tiempo posee. Esa es la tarea universitaria radical. Eso tiene que ser antes y más que ninguna otra cosa la Universidad.⁶³

Si bien pueden encontrarse personajes destacados en la primera mitad del siglo xx, el grado de comunicación cultural entre las ciudades latinoamericanas y sus crecientes centros de recepción intelectual fue más bien reducido. Así, la publicación en revistas, la fundación de editoriales, academias y el establecimiento de debates, aparecieron en una determinada ciudad caracterizándose como más próspera o cosmopolita. Dice Altamirano: “Pero ninguna fue, para las otras, ese centro en que se produce la canonización intelectual y al que los aspirantes concurren o vuelven la mirada, para ver qué dirección toma el mundo del espíritu, qué tendencias teóricas o estéticas seguir”⁶⁴.

La escena cultural estaba alimentada de las influencias norteamericanas y europeas, desde la ciencia, el arte, la poesía, las ideas, hasta las modas, la cocina, etc. En este sentido, desviar la mirada hacia América Latina, que era por entonces una referencia borrosa, no era común, excepto para aquellos escritores exiliados o que viajaron por iniciativa propia a Europa o a Estados Unidos, donde la presencia del subcontinente fue interpretada de una forma distinta.

63. AHUA, Instituto de Estudios Generales, Informes, 1964, 1966-1967, folio 20v.

64. Altamirano, “Élites culturales en el siglo xx latinoamericano”, 11.

Tales fueron los casos de los profesores José Fernando Ocampo Trujillo y de Orlando Fals Borda quienes, luego de terminar sus estudios de especialización en Estados Unidos, regresan a Colombia con una nueva visión del quehacer intelectual y con el interés de generar un ambiente de comunicación entre los sectores academicistas y profesionales.

El dinamismo que empieza a tener la antigua estructura de poder local en atención a la integración capitalista, el patrón social decimonónico que primaba en el subcontinente empezó a transformarse con el incremento del volumen de trabajadores asalariados y con la formación de las clases medias, particularmente de las clases medias urbanas, que en la segunda mitad de la centuria habrán de convertirse en la gran cantera para el reclutamiento de intelectuales.

El campo intelectual o capital intelectual, concepto acuñado por Pierre Bourdieu⁶⁵, dejó de ser paulatinamente el espacio privilegiado de las élites en tanto las universidades adquirieron una nueva actividad de recepción estudiantil frente a las antiguas formas de socialización intelectual como los cafés, las redacciones de diarios y las reuniones con motivo de alguna celebración familiar.

Algunas universidades que desempeñarán un importante papel en la formación de especialistas en ciencias sociales y en disciplinas humanísticas en sus países se crearon ya en el siglo xx —como la Universidad Nacional de México o la Universidad de San Pablo. Las que sobrevivieron a los trastornos del siglo xix, tras una historia que en algunos casos llegaba hasta la Colonia, se encontrarán en la necesidad de renovarse para hacer frente a los retos de la modernización del saber y a la presión de nuevos aspirantes, procedentes de las clases medias, sobre esas casas de estudio que funcionaban como bastiones de las élites tradicionales.⁶⁶

Fue la universidad el medio a través del cual se abrió la posibilidad a la vocación intelectual de una práctica remunerada, convirtiéndose así mismo en el espacio de formación y conformación de comunidades académicas interesadas en el desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanas. Fue igualmente el espacio

65. Pierre Bourdieu, *Capital cultural, escuela y espacio social*, Sexta Edición, trad. Isabel Jiménez (Buenos Aires: Siglo XXI, 2005).

66. Bourdieu, *Capital cultural, escuela y espacio social*, 14.

donde se constituyeron nuevas relaciones entre intelectuales y el Estado, tanto desde el papel de servidores públicos como de asesores de algunas de sus dependencias, especialmente agrícolas y de desarrollo social. Esta solidificación de los vínculos entre la cultura y la política estuvo acompañada por la cristalización de un nuevo actor en el campo intelectual, el especialista, típico de la etapa modernizadora iniciada a finales de los años cincuenta, decidido a ocupar espacios de intervención y planificación en la estructura del Estado.⁶⁷ Entrados los años sesenta, esta concepción del intelectual cambiaría al interior de las Ciencias Sociales. El ánimo de transformar la sociedad ocuparía su ejercicio, denominándose ahora intelectual comprometido.

Esa convicción creciente entre los sectores intelectuales de transformar la sociedad implicaba la definición del espacio universitario como una institución burguesa, que debía ser recreada y “puesta al servicio de esta transformación para que exprese su compromiso militante con los intereses nacionales y populares”⁶⁸.

El proceso de modernización de la sociedad latinoamericana, evidenciado en la ampliación de las instituciones educativas, de los intermediarios culturales como universidades, bibliotecas, museos y editoriales, y en la ampliación del mercado de bienes simbólicos, como libros y prensa cultural, fue el medio en el que se desencadenaron analistas sociales y políticos. Se abrió paso a un nuevo intelectual independiente de los partidos políticos y del Estado. El nuevo tipo de intelectual dominante es el científico social, quien se define contra el Estado y por una utopía social, perspectiva que los llevó a militar en las diversas organizaciones políticas y militares de izquierda formadas durante los años sesenta. “El mundo de los intelectuales se alteró sustancialmente. Encontramos que el científico social es el nuevo arquetipo del intelectual, que existe una clara tendencia a la construcción de medios autónomos para la difusión del pensamiento, así como un rechazo del orden establecido”⁶⁹.

67. Julián Gil, “Ciencias sociales, imperialismo y filantropía. Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los ‘60”, *Revista Argentina de Sociología*, Vol. 8-9, no. 15-16 (2011): 153.

68. Claudio Suasnábar, *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)* (Buenos Aires: FLACSO-Manantial, 2004), 82.

69. Urrego, *Intelectuales, Estado y Nación en Colombia*, 147.

La transformación de la situación nacional e internacional conllevó al surgimiento de nuevos actores sociales y a cambios del tipo y la función de los intelectuales. Como señala Miguel Ángel Urrego, “el contexto se modificó a raíz del fortalecimiento de la vida urbana, el crecimiento de la oferta educativa, la profundización de los procesos de modernización —la laicización, por ejemplo—, y una mayor cobertura de los medios de comunicación”⁷⁰. De igual manera, sucesos internacionales como la Revolución Cubana estimularon una lectura política alterna a la ideología de los partidos tradicionales colombianos y al capitalismo norteamericano.

El aspecto que definía su orientación intelectual era la afirmación del cambio que diera sentido a cualquier tipo de actividad humana. Es decir, la transformación de las condiciones de existencia tenía importancia a partir del compromiso con una revolución social, no entendida como la conquista del poder político, sino como la revolución a través de cualquier tipo de proceso cultural que pusiera en cuestión el capitalismo. De esta manera, la revolución tenía importancia si se vinculaba con la transformación de la vida individual y lograba dar respuesta no solo a los problemas materiales, sino a una pregunta por el sentido de la vida, por una *filosofía crítica de la vida cotidiana*.

Intelectuales y fundamentación metodológica y teórica en Ciencias Sociales

En el marco de las transformaciones sociales que se manifestaron a partir de la segunda mitad de la década de los veinte, algunos pensadores colombianos iniciaron la tarea de investigar las bases y sentidos de la sociedad colombiana. Se destacan como precursores de la sociología colombiana autores como Alejandro López, Armando Solano, Luis Eduardo Nieto Arteta y Luis López de Mesa.

Los investigadores Nora Segura y Álvaro Camacho refieren de modo sintético los aportes dados por cada uno de los anteriores personajes en el proceso de configuración de la ciencia sociológica. Para ellos, Alejandro López es un exponente de un espíritu moderno que trata de combinar la teoría económica con el análisis

70. Urrego, *Intelectuales, Estado y Nación en Colombia*, 146.

sociológico a partir del examen de las necesidades materiales y no materiales del individuo. Armando Solano es reconocido por su notable ensayo sobre la *Melancolía de la raza indígena*. Con tono ensayístico, este autor analiza la tensión entre los procesos de modernización de la sociedad colombiana y los efectos que produce en las condiciones de vida del campesinado andino. La obra de Luis Eduardo Nieto Arteta es uno de los primeros intentos de analizar la historia y la economía colombiana desde una perspectiva cercana al marxismo. Su caracterización de las dos economías y sociedades de la Colonia y primera mitad del siglo XIX —“la de Occidente, esclavista y minera, y la del Oriente, agrícola y manufacturera”— constituyen la base a partir de la cual analiza la historia económica desde una perspectiva que su autor reclama como sociológica y que se acerca mucho a una economía política. La obra de López de Mesa ha sido reconocida como un esfuerzo para conceptualizar la conformación de Colombia como nación⁷¹.

A continuación se hará referencia explícita a una de las discusiones planteadas por López de Mesa acerca del estudio del comportamiento de la sociedad y de otros autores que, de una u otra forma, aportaron en la fundamentación teórica y metodológica de las Ciencias Sociales, algunos de los cuales tuvieron cierta relación con la Universidad de Antioquia.

LUIS LÓPEZ DE MESA

Luis López de Mesa⁷², referente importante en el proceso de constitución de la Sociología en Antioquia, hizo parte de un contexto en el cual la mayoría de quienes tenían a su cargo la enseñanza de esta ciencia social eran abogados de formación y/o médicos. “La misma producción intelectual de esta generación de sociólogos reflejó su perfil intelectual: el ensayo político, la historia de las ideas, el libro de texto y el tratado llegaron a convertirse, en efecto, en los géneros más extendidos”⁷³. Sin

71. Segura y Camacho, “En los cuarenta años de la sociología colombiana”, 179-97.

72. Don Matías, Antioquia, 12 de octubre de 1884 - Medellín, 18 de octubre de 1967. Se graduó de bachiller en el Colegio de San Ignacio, en Medellín, y en 1907 se trasladó a Bogotá para estudiar Medicina en la Universidad Nacional de Colombia, donde se graduó en 1912. Se especializó en Psiquiatría y Psicología en la Universidad de Harvard, en 1916.

73. Alejandro Blanco, “Ciencias sociales en el Cono Sur y la génesis de una nueva élite intelectual (1940-1965)”, en *Historia de los intelectuales en América Latina*, Vol. II (Buenos Aires: Katz Editores, 2010), 607-29.

profundizar en la vasta obra de este autor, solo se relacionará un aparte de una carta enviada al señor Juan Friede en 1963, donde se permite disertar sobre la sociología y la filosofía de la historia, en respuesta a un estudio enviado por Friede sobre la génesis de la interpretación histórica, según así lo comenta.

En su presentación, López de Mesa trata algunos puntos importantes, los cuales permitirán leer su concepción acerca de temas de la época como la raza y la geografía en la historia. Diferenciando que el conocimiento histórico a nivel universal venía dado por las grandes sociedades y no por pequeñas comunidades aisladas, “aldehuelas”, como las refería exactamente. Su prelación por el número de la comunidad y la amplitud geográfica de la misma, se correspondían con la concepción de las grandes civilizaciones: Grecia y Roma. A lo cual agrega que solo las comunidades son históricas, pues es lo social lo que da soporte al “sujeto actuante de ella”.

El estudio del comportamiento de la sociedad debía darse a través de la reunión de aspectos fundamentales, como lo eran: “[...] el ambiente social que estimula la expresión del yo, delimita sus anhelos e informa a su modo la personalidad; el ambiente geofísico, que determina placentera o difícil la vida y la obra de sus habitantes, los recursos económicos y comerciales que aseguren un tiempo libre para el culto de la espiritualidad; una organización política que garantice el desenvolvimiento de la personalidad honestamente fecunda; una lengua rica en expresividad y autoexpansión; un patrimonio cultural que robustezca la propia determinación histórica; una estirpe espiritualmente vigorosa, que ambicione ser egregia y pueda serlo”⁷⁴.

Según López de Mesa, los procesos culturales de largo alcance fueron favorecidos por las circunstancias del ambiente geofísico en cuestión.

Es verosímil suponer que los moradores de la estepa o del desierto se figuren sus dioses y sus comunas con índole diferente de la que los vernáculos de la selva; que árabes por ende, conciban muy diversamente sus mitos de los que los indostanos admiten, aquellos en la soñación del espejismo, estos en la intrincación

74. Luis López de Mesa, “Sociología y Filosofía de la Historia”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 153 (1963): 202.

de la naturaleza indómita; que el mesopotámico contemple el mundo muy otro que el germano del Rhin, o el inglés isleño que el francés y el ruso. Algo más nos indica así el disímil temperamento de los arios que fueron a uno u otro continente, la India o Europa, y a una u otra latitud, Suecia o Sicilia. Yo he advertido algo así como una característica sui géneris en la impronta que el hombre recibe de su residencia continental, y anotado que Asia es de suyo religiosa, Europa, tecnológica y razonable; África (del norte al menos) pasional; América del Norte muéstrase pragmática, en tanto que las del Centro y Sur encarnan la emotividad, la versatilidad y la incuria, como lo descubre su preferencia por la oratoria, la poesía, el periodismo y los vaivenes de su política interna, su religiosidad estético-litúrgica en vez de la ético-social de los yanquis, su caudillismo de revolución en lugar del liderato o jefatura de superación.⁷⁵

En el caso específico colombiano, la polaridad de sus habitantes es explicada por este autor por las diferentes mixturas genealógicas demarcadas en los diferentes territorios del país. “La línea limítrofe que vaya del Riohacha a Ipiales, al oriente predomina lo español y aborigen, al occidente, lo español y africano”⁷⁶.

Luis López de Mesa, médico de profesión, se interesó por instruirse en temáticas que no se correspondían directamente con dicha formación; no obstante, sus escritos pusieron de relieve la discusión sobre asuntos sociales que, tras su muerte, acaecida en 1967, fueron objeto de estudio por parte de sociólogos, antropólogos e historiadores formados en universidades públicas y privadas de Colombia.

LUIS PÉREZ BOTERO

Asiduo lector y profuso elaborador de reseñas de textos de teoría de la historia, sociología, filosofía y literatura, el profesor Luis Pérez Botero⁷⁷ deja escritas sus propias concepciones acerca del deber de un profesional de estas áreas. En consonancia con los postulados de López de Mesa con respecto a las posibilidades y limitaciones de las características geográficas de esta parte del continente, señala, siguiendo los argumentos de Alberto Schweitzer y su libro *Civilización y Cultura*,

75. López de Mesa, “Sociología y Filosofía de la Historia”, 208.

76. López de Mesa, “Sociología y Filosofía de la Historia”, 209.

77. Santa Rosa de Osos, Antioquia, 1922.

que la crisis de la civilización y el consecuente ocaso de la cultura se debe a la pérdida de la concepción ética de la historia y al desconocimiento de un destino histórico común, “el destino de hoy, el que debemos realizar ya, y el destino que se va realizando lentamente, por un determinismo múltiple en el que, al lado de la voluntad libre, cuentan también los factores del medio, de la raza, de la época y de muchos otros factores que sumados dan grandes resultados”⁷⁸.

Ahora bien, si para Pérez Botero esta parte activa y tangente de la realización histórica era importante, lo era mucho más la capacidad de interpretar la corriente de hechos que cotidianamente se sucedían, pues, a su entender, había una división entre lo que se consideraba teoría histórica y vivencia histórica, esta última referida especialmente a hechos sociales, movimientos laborales, cambios económicos, crisis, medios de subsistencia, educación, entre otros. Como un llamado a los profesionales de las Ciencias Sociales, profundizó en la necesidad de elaborar teorías históricas, interpretar la evolución histórica y el porqué de los cambios históricos, asegurando que “nada sustantivo ha producido en este dominio nuestra patria”⁷⁹, como lo han hecho especialistas de la filosofía de la historia a nivel internacional.

[...] nombres de resonancia mundial como Toynbee, Mannheim, Mumford. Al lado de los conceptos spenglerianos fueron colocados otros más modernos y técnicos. La civilización y la cultura fueron relacionadas con las distintas psicosis. Clásico a este respecto es el estudio de Herbert Goldhamer y de Andrew Marshall. Por otra parte, Robert Ezra Park estudia la cultura en relación con la raza. Así el proceso cultural va adquiriendo nuevos aspectos. Patrick Gardiner en 1959 publicó un estudio sobre las teorías de la historia en la que aparecen selecciones del pensamiento historicista desde Vico, Kant, Herder, Condorcet, Hegel, Comte, Mill, Marx, hasta los citados autores Spengler, Toynbee, Dilthey, Croce, Mannheim. Mientras los unos se complacen en las teorías interpretativas de la historia y de lo que de aquí se siguió, el historicismo, otros hacen la crítica a las ideas reinantes. A este grupo pertenece Karl R. Popper con su libro *La miseria del historicismo*.⁸⁰

78. Luis Pérez, “La crítica de Alberto Schweitzer a la civilización moderna”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 153 (1963): 268.

79. Pérez, “La crítica de Alberto Schweitzer a la civilización moderna”, 264.

80. Pérez, “La crítica de Alberto Schweitzer a la civilización moderna”, 265.

El conocimiento de dichos autores llevó al profesor Pérez Botero a proponer la elaboración de textos que permitieran referenciar procesos históricos relativos a esta parte del continente americano. Aunque priorizaba los temas históricos, los referentes de otras Ciencias Sociales como la Filosofía y la Sociología determinaron su obra. La reseña del texto *La teoría sociológica*, de Nicholas S. Timasheff, profesor de sociología en la Universidad de Fordham, da cuenta de un gran interés por esta ciencia social, “este texto proporciona al lector entrar al estudio de las corrientes sociológicas de nuestro siglo, como: el resumen de la obra de Comte, de H. Spencer, de Lester Wars, de Durkheim, de Cooley y W. I. Thomas, de Pareto, de Max Weber. Este texto sirve igualmente de guía para la historia de la sociología”⁸¹. Asunto importante en un contexto en el cual, como lo menciona Pérez Botero, los estudios sociológicos estaban absorbiendo la atención de muchos investigadores “que trabajan en campos distintos a los de las ciencias de la naturaleza” y que precisan la lectura de las teorías de los grandes sociólogos, sus bases filosóficas y científicas. Esto, luego de anotar que “en nuestros días se prefiere la investigación directa de los hechos a la pura teoría”.

La transversalidad en los intereses académicos de Pérez Botero quedó plasmada en su texto *Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios*, de 1967. La estructura del índice ofrece una vista panorámica de las perspectivas a través de las cuales abordó este documento y de su escritura metódica:

Introducción

I Hechos históricos

II El ambiente social de la Independencia

III Los principios jurídicos

IV El contenido político

V Las tesis de filosofía

VI Interpretación sociológica

81. La reseña del libro *La teoría sociológica*, de Nicholas S. Timasheff, publicado por el Fondo de Cultura Económica, México, 1961, apareció en la Revista Universidad de Antioquia, no. 147, 1961.

VII Valores literarios

VIII Por qué se llamó “Memorial de Agravios”

Conclusiones finales⁸²

Es de señalar cómo, en la parte VI, “Interpretación sociológica”, aclara: “El contenido sociológico de la ‘Representación del Cabildo de Santa Fe’ encierra puntos de sumo interés para entender los cauces por los cuales va la evolución de los núcleos sociales en nuestra patria. Pero debemos anotar ante todo que el ‘Memorial’ citado no enfoca dichos temas en su aspecto sociológico, puesto que la ciencia social todavía no había hecho su aparición dentro del panorama de las ciencias, sino que solamente hace referencia a hechos de sumo interés para el estudio sociológico de la Colonia”⁸³.

Esta explicación inicial refrenda cómo abordó el documento y cómo debe ser interpretado por el lector. Expone, bajo los preceptos de Gierke —especialista en derecho privado alemán—, los principios de organización de la sociedad en los movimientos independentistas, los cuales no giraban ya sobre el antiguo postulado de una ley que se acataba pero no se cumplía, sino elaborada por los mismos, quienes la debían acatar. “Así apareció ese primer principio de organización social que dejó de ser el principio de dominación, según la nomenclatura de Gierke, y pasó a ser el principio de la colaboración. No se trató de mantener el dominio (Herrschaft) sino la comunidad (Gemeinschaft). Aquí no se buscó un principado, ni se quiso una suma de poder para entregársela a un soberano sino que se deseó y se proporcionó un mínimo de derechos para todos los ciudadanos, para hacer descansar la sociedad no sobre un punto, sino sobre todos los puntos que constituyen cada uno de los asociados”⁸⁴.

Introduciendo nuevo vocabulario y líneas explicativas acerca del fenómeno social en esta época de la historia de Colombia, Pérez Botero va en contracorriente del pensamiento racista y determinista de Luis López de Mesa.

82. Luis Pérez, “Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 166 (1967): 80.

83. Pérez, “Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios”, 114.

84. Pérez, “Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios”, 115.

En discusión con algunos autores y sus teorías acerca de la representación colectiva de la realidad social y de los cambios sociales efectuados en este periodo, agrega de forma tajante, con respecto al primer punto: “No se puede decir que la representación colectiva de la realidad social en la Nueva Granada estuviera confinada a la rivalidad entre los individuos, según la teoría de Darwin, ni tampoco que aquí se diera un proceso de opresión y resistencia a la manera como lo representa la hipótesis Marxista; ni aún se puede hablar aquí en nuestro suelo de una separación de razas. Lo que sí parece que se presentó fue el hecho evidente de una competencia abierta entre grupos dirigentes, con iguales derechos a dirigir la comunidad, a la manera como Pareto los describe”⁸⁵.

El ascenso de las clases medias en la escala social debido a las posibilidades educativas y los méritos personales, encontró un nuevo matiz en la obra de Pérez Botero, cuya adquisición, de acuerdo con su interpretación, estaba limitada por los detentadores de los privilegios y dueños del poder político. Asunto que se sumó a la apertura de un cambio social significativo, que trajo como resultado la emancipación. Una vez más, y poniendo de presente la lectura de nuevos teóricos, argumenta sobre este punto: “No podríamos decir, de acuerdo con Saint Simon que era un periodo de crisis, de cambios bruscos de estructura social, pues todavía no se habían verificado esos cambios, ni tampoco con Durkheim podemos hablar de un periodo dinámico simplemente. Más me parece que se podría llamar este periodo, con la nomenclatura de Bagehot diciendo que fue el periodo de discusión, contrapuesto al periodo anterior que fue de tradición y al periodo siguiente que fue un periodo de sustitución”⁸⁶.

Una de las tesis de valor sociológico que rescató Pérez Botero del “Memorial...”, fue la consideración acerca de los tipos raciales, “la mezcla de sangres no desdora, ni la dignidad de ser legítimos representantes de la nación [...]”, tesis que contrarió la dominación española y su vieja concepción racial, para cuya consolidación se arguyó “la constitución misma del pueblo español en el que se mezclan las sangres del fenicio, el cartaginés, el romano, el godo, el vándalo,

85. Pérez, “Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios”, 116.

86. Pérez, “Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios”, 117.

el suevo y el habitante de Mauritania. ¿Quién ante este hecho, podrá reclamar pureza de estirpe?⁸⁷.

Esta declaración abierta fue considerada por su analista como un adelanto hacia las premisas sociológicas con respecto al tema de la distinción racial, pues autores como Sheidt, Wahle, Gordon Childe, Robertson, Brunhes, Hobhouse, habían llegado solo al punto de afirmar: “lo más probable es que no hay razas puras y las mezclas de razas son favorables a la transculturación”⁸⁸.

Con respecto al tema debatido de la discriminación racial, el autor no escatima oportunidad en dar su posición a este aspecto:

Un gran sociólogo y psicólogo, Ziehen, por su parte afirma que todos los tipos constitucionales se encuentran en toda las razas, por donde se puede colegir que las cualidades inherentes a los mismos tipos deben encontrarse también en todas las razas. Paterson ha demostrado que son negativos los resultados conseguidos cuando se ha tratado de investigar las cualidades de carácter y de temperamento correlacionando rasgos rubios y morenos. Finalmente, los estudios de Brigham durante la guerra europea, y de los cuales se deduce la superioridad de la raza alpina sobre las demás razas, a decir del mismo Brigham, están sujetos en sus conclusiones definitivas a una revisión de los mismos tests empleados en las investigaciones. En conclusión, ni el color de la pigmentación, ni la forma y proporción del cráneo, ni la estatura y proporciones corporales, ni los rasgos faciales como la forma y dimensiones de la boca, nariz y los párpados, nada de esto decide cuando se trata de los derechos fundamentales del hombre y del ciudadano y la nación se encuentra plenamente representada en cualquiera de sus ciudadanos así sea de una raza u otra.⁸⁹

El estudio de “El Memorial de Agravios”, que, bien lo afirmó Pérez Botero, no fue tan conocido o divulgado como hubiera sido posible, su lectura, después de algunos años de redacción, permite “reencontrar metas no halladas a las que se encaminaba nuestra independencia política”⁹⁰. Lo que permite la lectura de sus reflexiones es una apuesta por la renovación de los estudios históricos y por

87. Pérez, “Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios”, 118.

88. Pérez, “Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios”, 119.

89. Pérez, “Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios”, 120.

90. Pérez, “Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios”, 121.

la inclusión de discusiones teóricas que ofrezcan una nueva visión del acontecer en un determinado contexto.

LUIS EDUARDO ACOSTA HOYOS

Una nueva arista con respecto al método de lectura sale a la luz cuando el profesor Luis Eduardo Acosta Hoyos⁹¹ publica su texto *Metodología de la investigación, técnicas de apuntes* (1967). Ante la magnitud de ideas, teorías y de lecturas que hace un individuo, la necesidad de perfeccionar un método para controlar las referencias bibliográficas demarcó una nueva perspectiva con respecto a la compilación de información. Uno de los planteamientos puestos en conocimiento a través de la *Revista Universidad de Antioquia*, fueron los modelos de ficha de apuntes, pues, a su entender, “nuestros universitarios y en general la gente que se dedica a estos menesteres de la inteligencia se ven a calzas prietas para llevar el control de lo que leen”⁹².

Según Acosta Hoyos, la poca puesta en práctica de técnicas simples como la confección de fichas de apuntes, las cuales permitirían ordenar y estar actualizados en los avances de la ciencia, ha llevado a carecer de un método riguroso de investigación científica. En este sentido, declara: “en nuestra universidad las publicaciones investigativas son planta exótica; y aún nuestros profesores, no digamos los alumnos, pasan años y años de su vida universitaria sin producir siquiera un artículo que refleje sus inquietudes; desde luego existen profesores que publican pero ellos tan sólo son excepciones honrosas que confirman la regla. Nuestras universidades pasan de esta manera a convertirse en meras repetidoras de las teorías ya sentadas o de los inventos realizados”⁹³. Dentro de las ventajas descritas de este método de fichaje, señala, entre otras, la facilidad

91. Carmen de Viboral (7 de julio de 1936, Antioquia, Colombia). Se graduó como licenciado en Bibliotecología en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, Medellín, en junio de 1961. Estudió Inglés y Literatura en la Georgetown University de Estados Unidos y obtuvo la maestría en Ciencias Bibliotecarias en la Catholic University of America (Washington) en 1967. Hizo la especialización en Ciencias Políticas en la Universidad de Antioquia en 1970, y su doctorado en Sociología de la Ciencia en São Paulo, en 1985. Es considerado uno de los primeros teóricos en bibliotecología en Colombia.

92. Luis Eduardo Acosta, “Metodología de la investigación, técnicas de apuntes”, *Revista Universidad de Antioquia*, no.167 (1967): 623-7

93. Acosta, “Metodología de la investigación, técnicas de apuntes”, 623.

para tomar la ficha —de cartón preferiblemente—, completarla, coleccionarla, ordenarla, consultarla y conservarla. Incluye además en su exposición tres tipos de fichas: para referencias textuales, para resúmenes y para consignar ideas propias. Las partes en las que se dividió la ficha eran las siguientes:

1. Encabezamiento, o sea la palabra o frase escrita en mayúsculas en la parte superior de la ficha y la cual debe indicar exactamente el tema de que trata el apunte hecho.
2. El texto del apunte, el cual va a dos espacios de máquina del encabezamiento, y es el cuerpo del apunte mismo.
3. La fuente, la cual debe ir a continuación del texto y es la que indica la obra de donde se tomó el material⁹⁴.

“Ya que no basta la atención para poder grabarnos algo, es conveniente que llevemos el control de lo que queremos se quede en nosotros”⁹⁵, decía Acosta Hoyos.

En este mismo año de 1968, un nuevo artículo aparece reforzando la idea de la investigación como método efectivo de la docencia universitaria.⁹⁶ Allí, Humberto Echeverry C., su autor, señala la necesidad de dotar al estudiante de los instrumentos, técnicas y actitudes del investigador para su máximo desempeño del ejercicio profesional o para la función docente a la cual se enfrentará posteriormente.

Consideraba, en este sentido, una triple labor de la universidad hacia sus educandos: formar profesionales, formar docentes a nivel universitario y formar investigadores.⁹⁷ Basado en la idea fenomenológica de la metodología de la investigación, de acuerdo a los postulados de Bernardo A. Houssay y Karl Jaspers, este autor puntualiza su importancia así: “de la investigación científica dependen la salud, el bienestar, la riqueza, el poder y hasta la independencia de

94. Acosta, “Metodología de la investigación, técnicas de apuntes”, 627.

95. Acosta, “Metodología de la investigación, técnicas de apuntes”, 624.

96. Humberto Echeverry, “La investigación como método de docencia en los estudios básicos universitarios”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 169 (1968): 771-84.

97. Echeverry, “La investigación como método de docencia en los estudios básicos universitarios”, 773.

las naciones. Les permite sobrevivir y progresar en medio de una competencia mundial en la que triunfan los países que han dado mayor ayuda a los hombres de ciencia y han llegado a una alta jerarquía por la cantidad y número de centros de investigación [...]”. Y añade: “[...] la investigación científica es una de las bases principales de la civilización actual. Ella ha mejorado el bienestar de los hombres, los ha liberado de la esclavitud del trabajo pesado y ha hecho en vida más sana, más bella y más rica en espiritualidad”⁹⁸.

La lectura e interpretación de textos, documentos, las discusiones sistematizadas en torno a un tópico definido, los cursos de técnicas de investigación, los seminarios, trabajos individuales y/o por equipos, fueron para Echeverry las líneas generales en las cuales debía suscribirse un estudiante al ingresar a la educación superior, independiente de su campo o disciplina de formación base.

TABLA 3
Modelo de fichas

MODELO	INFORMACIÓN DE LA FICHA	FUENTE
Cita textual	Aprendizaje, definición “El aprendizaje es el proceso por el cual se origina o cambia una actividad mediante la reacción a una situación dada, siempre que las características de cambio en curso no puedan ser explicadas con apoyo en tendencias reactivas innatas, en la maduración o por cambios temporales del organismo (por ejemplo la fatiga, las drogas, etc.).	Ernest R. Hilgard, <i>Teorías del aprendizaje</i> (México, Fondo de Cultura Económica, 1961, p. 13).
Ficha resumen	Ficha científica El Padre Miranda llama ficha científica al pedazo de cartulina de tamaño regular que se debe usar para confeccionar apuntes, bien sea de citas textuales, de resúmenes o de ideas propias. El Padre Miranda ha escrito un libro interesante en el cual expone la necesidad de tener método en la confección	Félix H. Miranda, <i>Técnicas de la nota científica según el sistema de fichas</i>

98. Echeverry, “La investigación como método de docencia en los estudios básicos universitarios”, 772.

MODELO	INFORMACIÓN DE LA FICHA	FUENTE
	<p>de apuntes, ya que de este orden y sistema puede prove- nir mucho bien si se tiene en cuenta que es la primera fase y una de las más importantes del trabajo científico. Dicha obra arranca con la explicación de lo que es una ficha cien- tífica, de su historia, pasando a explicar luego las ventajas del método, para luego exponer con lujo de detalles la ma- nera como dichas fichas deben ser confeccionadas, el siste- ma de tomarlas y el de organizarlas, dando al final una descripción de los diferentes tipos de fichas.</p>	<p>(Bogotá, Editorial Cromos, 1945, p.252).</p>
<p>Ficha para una idea propia</p>	<p>Método del trabajo intelectual</p> <p>Yo considero que la causa principal de que nuestras uni- versidades no cumplan una de sus funciones más primor- diales, como es aquella de la investigación, es debido a la falta de método en el trabajo intelectual de profesores y alumnos.</p> <p>Ello no es debido, como algunos apuntan, a la pereza o a la falta de inteligencia; por el contrario, yo opino que nuestra imaginación es más poderosa que la de otras razas, nuestro espíritu más listo y nuestras mentes más ágiles.</p> <p>Es menester, pues, que nos demos a la tarea de entregar a nuestra juventud para llevar a cabo la tarea investigativa; enseñarles a ser ordenados y metódicos, y a no malgastar su tiempo de trabajo, mediante el uso de las nuevas técnicas investigativas.</p> <p>Es abundantemente necesario crear en todas las facul- tades la cátedra de metodología de la investigación para equiparar a los alumnos de conocimientos que les ayuden a hacer productiva su labor, y a los profesores para que pue- dan publicar sus trabajos científicos con el rigor que exigen las normas de estudio serio y responsable.</p>	<p>Tomado de: Luis Eduardo Acosta Hoyos, “Metodología de la investigación, técnicas de apuntes”, <i>Universidad de Antioquia</i>, no. 167 (1967): 623.</p>
<p>Observación</p>	<p>Nota: las fichas se deben conservar en forma vertical orde- nadas alfabéticamente, para lo cual se aconseja conseguir cajas de cartón o de madera del tamaño que haga posible su conservación en forma vertical.</p>	

La nueva modalidad docente era la esencia de la creación de los Estudios Generales, centro unificador académico de las Ciencias Sociales, humanísticas, naturales y exactas en la década de los sesenta, cuya finalidad fue, según Humberto Echeverry, el “desarrollar en el estudiante su capacidad reflexiva y crítica, aunada a un equilibrio emocional, estético y expresivo, para que piense, se exprese, sienta y actúe en la forma adecuada, su método ideal para la consecución de tal objetivo es la investigación como método de la docencia”⁹⁹.

En la aplicación de la investigación como método de docencia en los Estudios Generales, las formas tradicionales de comunicación de contenidos como lecciones, ejercicios, discusiones, trabajos a realizar, etc., deberían ser cambiados en la forma en que eran impartidas:

1. No interesa el aspecto cuantitativo de lo que se enseña, sino el cualitativo. No importa que no se traten, por ejemplo, muchos aspectos de la Historia de la Cultura, si se ha enseñado a profundizar bien en uno y esa enseñanza adiestra para que el estudiante pueda enfocar con tal seriedad los demás. No se enseña a conocer el panorama extenso de la Literatura, sino a amar la belleza literaria, que sólo puede ser conocida en forma de intensidad. No se aprecia el espíritu de Grecia en su autenticidad leyendo veinte tragedias, sino saboreando un Edipo Rey, con meditación, estudio y reiterada consideración de los múltiples aspectos. No se trata de estudiar todo un tratado completo de Biología, sino de familiarizarse con los métodos científicos de la misma en torno a un tópico.
2. No se excluyen las lecciones expositivas, pero se requiere que la forma usual sea el comentario de textos para las disciplinas humanísticas, o el comentario de casos para las científicas. Y conviene señalar que al decir comentario o interpretación de textos, no se alude a la exposición magistral de textos que hace el catedrático, sino a la exposición y comentario que hace en primera instancia el estudiante, en segunda sus compañeros de clase, y sólo en tercer lugar y a modo de complementación o de modelo, la exposición del catedrático. El actuante deberá ser por lo tanto en primer lugar el estudiante y en el postrero el catedrático.
3. Trabajos o ejercicios docentes. Consisten en la realización de un trabajo dirigido y orientado por el profesor en cuanto a las técnicas, para que el estudiante entre en la acción de búsqueda, esto es, de investigación. Estos trabajos no deben ser realizados en su totalidad y luego corregidos, sino recibir orientación

99. Echeverry, “La investigación como método de docencia en los estudios básicos universitarios”, 775.

desde su principio, discutirlos con el catedrático, a fin de que adquirieran las formas de elaboración de tales trabajos escritos con asesoría de búsqueda de fuentes, recopilación de datos, aplicación de técnicas.

4. Deberá ser tarea básica en la labor de cada curso el conocimiento y ejercicio en las técnicas de investigación elementales o rutinarias de los diversos campos de las ciencias, artes, etc., y a ser posible la realización de trabajos de preseminarios y seminarios con miras al dominio de las técnicas de investigación más que a los resultados académicos de los mismos.¹⁰⁰

Así, la transmisión de saberes y la pasividad del aprendizaje serían reemplazadas, de acuerdo a su planteamiento, por una continua iniciativa, curiosidad investigadora y formulación de nuevos problemas a partir de diversas posiciones y perspectivas, generando que los conocimientos “progresen y se modifiquen sin cesar”.

FRANCISCO GIL TOVAR

Los desencuentros entre práctica docente, *pensum* y realidad social, que se fueron experimentando en el proceso de institucionalización de las Ciencias Sociales y Humanas, los percibió el profesor Francisco Gil Tovar —en la medida de su apropiación y práctica— como una crisis de la historiografía y de las humanidades en general.

Lo afirmó este profesor en su texto “Universidad, hombre y técnica”, elaborado para la *Revista Universidad de Antioquia*¹⁰¹. “Para mí tengo que el problema no está en incitar al que quiere ser ingeniero o médico a que lea tal o cual agotadora obra de Platón, Dante o Cervantes, ni el obligar a nadie, por medio de cursos en la reglamentación académica a que asista a esas lecciones magistrales ya desacreditadas sobre algunos tópicos del mundo greco-romano o la pintura del Renacimiento. En suma, no creo que la clave se encuentre en alguna habilidosa reforma más de los planes de estudios, que aquí, con humanístico formalismo, llaman *pensum*”¹⁰².

100. Echeverry, “La investigación como método de docencia en los estudios básicos universitarios”, 781-3.

101. Francisco Gil, “Universidad, hombre y técnica”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 160 (1965): 135-40.

102. Gil, “Universidad, hombre y técnica”, 137.

Su asidua crítica se situaba tanto en el contenido de los cursos humanísticos, cuyo énfasis en las significaciones del mundo helénico y renacentista se apoyaba en el mundo occidental, como en la práctica docente, consistente en “traspasar al alumno las ideas humanísticas”¹⁰³. Consideraba entonces que la inserción de la universidad a la época moderna debía darse a través de una enseñanza que revisara el concepto “humanismo”, pues se lamentaba de que “[...] muchos responsables de enseñar cultura humanística se empeñen en creer que su tarea consiste en defender a ultranza la visión del mundo a través de un cristal hecho con valores ya inadecuados”¹⁰⁴, cuya desconexión entre “las preocupaciones técnicas del hombre de hoy y las del profesor de Humanidades” no permitía la formación integral del hombre.

Esto hacía parte entonces de una la lucha de las Ciencias Sociales y Humanas por dejar de ser un pasatiempo de médicos, abogados e ingenieros, “para descansar del oficio”, en palabras del profesor Luis Antonio Restrepo, “para no quedar mal en reuniones sociales, para no pasar por ingenieros que no sabían sino de operaciones matemáticas; que supieran hablar de cine, de historia, de filosofía, [...] la idea de las humanidades como adorno”¹⁰⁵.

No obstante, una de las medidas que debían ser tomadas para tal fin, según F. Gil Tovar, era permitir descubrir la forma de implicar los saberes convenientes al hombre con un concepto renovado del humanismo:

Lo que hace falta es que el saber humanístico —entendido a lo vivo y no a lo muerto— esté implicado en el conocimiento profesional, de tal modo que cuando el arquitecto se plantee, por ejemplo, un problema de composición perciba claramente que tal problema lo resuelve mejor si sabe de lógica, o psicología, o historia del arte. Solo cuando el profesional se da cuenta, por su propia experiencia de lo que vale y de lo que sirve conectar unos saberes con otros, empieza a echar de menos su ignorancia en materia de cultura general y humanística, sin cuya provisión se nota incompleto.¹⁰⁶

103. Gil, “Universidad, hombre y técnica”, 138.

104. Gil, “Universidad, hombre y técnica”, 139.

105. Luis Antonio Restrepo, “Acerca del surgimiento de las humanidades en Colombia”, *Historia y Sociedad*, no. 9 (2003): 55.

106. Gil, “Universidad, hombre y técnica”, 140.

En esta medida, la universidad y las humanidades en ella deberían enfocarse, de acuerdo a este profesor, no en el dictado de conferencias magistrales sobre “la Summa Theologica o sobre Miguel Ángel”, sino en hacer visible la relación entre el saber que encierra la cultura humanística en la práctica cotidiana de los profesionales allí formados. Sin cuya medida solo se permitía afirmar: “obtuvo su título un especialista más y un hombre menos”.¹⁰⁷

GRACILIANO ARCILA VÉLEZ

Para el caso de la Antropología particularmente, el profesor Graciliano Arcila Vélez¹⁰⁸ afirmó que el reducido cultivo de esta ciencia social en las universidades colombianas, y la escasa demanda de parte de estudiantes interesados, se debía a que la universidad no garantizaba una aplicación de utilidad económica:

Las llamadas profesiones liberales, de hecho tienen aceptación social porque el pueblo necesita servirse de las actividades de quienes las profesan y de aquí que el estudiante aspire a estudiar únicamente las ciencias que tienen demanda en el pueblo, puesto que más del 90% de nuestros profesionales lo son por necesidad económica o por adquirir mejor status social o por la urgencia de sostener la altura del que posee y no por una acendrada vocación del saber. A veces se simula ser poseedor de ciencia porque el ser científico tiene también un alto status social, aunque no se posean bienes económicos suficientes. En consecuencia, las universidades hasta el presente no prohijaban como se debiera el cultivo de la ciencia antropológica, y aun cuando académicamente aceptaron su gran importancia, nunca tuvieron de ella una conciencia presupuesta adecuada para su desarrollo, puesto que por las razones anteriores no había demanda estudiantil espontánea.¹⁰⁹

Las labores adelantadas desde el Departamento de Antropología, que a la fecha dirigía (1967), le permitieron observar que solo cinco años atrás —a pesar de haber transcurrido poco más de veinte años desde que el señor Paul Rivet

107. Gil, “Universidad, hombre y técnica”, 140.

108. Graciliano Arcila Vélez nació el 4 de septiembre de 1912 y falleció en octubre de 2003. Su presencia en la Universidad de Antioquia fue crucial para la instauración y dirección del Museo Universitario, el Departamento de Antropología y el área de Ciencias Sociales en general. Hizo estudios de etnografía y etnología en Medellín, Envigado y Barbosa, al tiempo que investigó en diferentes lugares del Valle de Aburrá.

109. Mercado, “El Instituto de Antropología y su misión docente: Habla Graciliano Arcila Vélez”, *Revista Universidad de Antioquia*, no.166 (1967): 195-204.

había sembrado la semilla en tierra colombiana—, los diferentes profesionales relacionaron el problema del hombre y la comunidad y apelaron a las diversas ramas de la ciencia social para definir el fenómeno que parecía obstaculizar el desarrollo de sus actividades:

El industrial, el gobernante, el educador, el político, el sacerdote, etc., necesitan una mejor comprensión a base de reevaluaciones del fenómeno humano frente al cual les toca actuar, y es entonces cuando la Antropología en sus ramas Física, Social y Cultural entra en juego para aclarar situaciones ya que el hombre en su complejo espiritual y biológico no es una ocurrencia del momento en que se sorprende, sino que es todo un continuum desde la prehistoria hasta nuestros días vertebrado pero no inconexo. La humanidad actual es la culminación última de un proceso biológico y cultural a través de los tiempos, hasta el momento de observar el fenómeno.¹¹⁰

BENIGNO MANTILLA PINEDA

Uno de los primeros textos que se conocen de Benigno Mantilla Pineda es el de *Sociología General*, publicado en 1956 por la Editorial Universidad de Antioquia.¹¹¹ Más como texto que puede asemejarse a un Manual, está dividido en ix capítulos, donde sintetiza los siguientes temas: 1° ¿Qué es Sociología?, 2° El deslinde de la Sociología, 3° La Sociología como ciencia autónoma, 4° Factores físicos, biológicos y psíquicos de la realidad social, 5° Niveles de profundidad de la realidad social, 6° Las formas de sociabilidad, 7° Tipología de los grupos sociales particulares, 8° Tipología de las sociedades totales, y 9° Teoría de la evolución social.

Mantilla Pineda reconoce a Augusto Comte como el padre de la filosofía positiva y de la sociología, a partir de cuyo cuestionamiento se pregunta por el método y leyes de esta ciencia social. Así mismo, discute sobre la imposibilidad de un investigador social de abstraerse de la realidad que lo acompaña. Autores como Wilhelm Dilthey, Tomas Hobbes, Freyer, Gurvitch y Luis Recasens son traídos al análisis.

110. Mercado, “El Instituto de Antropología y su misión docente: Habla Graciliano Arcila Vélez”, 202.

111. Benigno Mantilla, *Sociología general* (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1a. ed., 1956), 205.

Ya para la década del sesenta, Benigno Mantilla Pineda publica, en la revista *Letras Universitarias*, un texto crítico y analítico sobre la formación del sociólogo y su quehacer científico. En este texto, titulado “El papel del sociólogo en la sociedad contemporánea”, el autor divide la exposición de su argumento en tres partes: i) El conocimiento de la realidad social, ii) La enseñanza de la ciencia de la realidad social y iii) El sociólogo como asesor del hombre de acción.

Como base explicativa de los elementos conceptuales utilizados, en este caso el del papel social, remite a la definición del diccionario de sociología — aunque no especifica cuál ni la fecha— donde se señala que es la función o conducta esperada de un individuo en el seno del grupo, definida de ordinario por el grupo o la cultura:

El conocimiento de la realidad social es un conocimiento erizado de obstáculos. Obstáculos propios del conocimiento en general y obstáculos inherentes al conocimiento de lo social. Aquí nos interesan particularmente los últimos. El conocimiento de lo social es un conocimiento indirecto, reflejo, porque en él el sujeto que conoce hace parte a la vez del objeto conocido. El sociólogo es miembro de la sociedad en que vive. Su conciencia individual es en gran medida reflejo de la conciencia social. Lo mismo ocurre en la psicología con el método introspectivo, pero con el agravante de que el sujeto y el objeto coinciden en la misma persona. En ambos casos el conocimiento es reflejo, tal es su punto débil.¹¹²

Con esta premisa indica el camino que años después sería objeto de análisis, no solo de sociólogos sino de todos los estudios relacionados con las Ciencias Sociales y Humanas en general. Esto es, el lugar desde donde habla el científico social y su pertenencia a un determinado grupo dentro de la sociedad. Concedor de los textos de algunos de los sociólogos más reconocidos a nivel internacional, Mantilla Pineda ajusta la concepción que de estos autores apropió acerca del “espíritu del tiempo”. Así, siguiendo sus postulados, afirmó: “Ningún sistema de sociología puede sustraerse a las actitudes mentales y tendencias del conocimiento científico prevaleciente en su tiempo. Toda sociología es histórica, como lo advirtió Hans Freyer, no en el sentido de que se ubique en un momento del tiempo sino de que sus temas y su problemática sean propios de una

112. Mantilla, *Sociología general*, 29.

época determinada. La sociología de Comte o Spencer, de Tarde o Durkheim, de Max Weber o Karl Mannheim, nos ilustran suficiente sobre esta verdad¹¹³.

Para él, el conocimiento de la realidad social inmediata a la presencia del sociólogo significaba aprehender intelectualmente su estructura y funcionamiento, las leyes de su ser y devenir. Aunque no dejaba de calificar la realidad social como subjetiva-objetiva, donde las conductas y las estructuras sociales no eran una realidad natural, sino una realidad en constante transformación.

Ahora bien, en cuanto al segundo punto, la enseñanza de la ciencia de la realidad social, refería que el conocimiento adquirido a través de la experiencia, sea empírico, científico o filosófico, debía ser transmitido, pues no concebía el conocimiento como una acumulación sino como el resultado de generaciones y de su acceso a él. Por lo tanto, su consagración como docente universitario no lo alejó de la publicación de textos como medio alternativo de divulgación de saberes. Por otra parte, hablaba de la importancia de la enseñanza de la sociología y de su inclusión en los pensum de carreras profesionales, cuya opinión al respecto era: “Para la enseñanza de la sociología en la cátedra, el sociólogo tiene que elaborar un programa adecuado, usar los medios conceptuales y representativos apropiados para la comunicación de sus conocimientos, despertar en sus alumnos el interés por el estudio de los fenómenos sociales y descubrir las inteligencias aptas para la investigación sociológica¹¹⁴.”

Para 1960, relata Benigno Mantilla Pineda, en Colombia la sociología era materia obligatoria en los pensum de las carreras de Derecho y Ciencias Económicas y, con menor intensidad, en el Magisterio, en la Escuela de Servicio Social y en Enfermería.

Finalmente, en el tercer punto de su exposición hizo mención acerca del papel del sociólogo como asesor del hombre de acción. Una de las diferencias que existían entre ambos —y que sería cuestionada en los movimientos estudiantiles y en los cambios de paradigmas de la década del setenta— era la consideración del sociólogo como hombre teórico que vive para el valor verdad,

113. Mantilla, *Sociología general*, 29.

114. Mantilla, *Sociología general*, 29.

mientras que el hombre de acción vivía para los valores de la práctica, aquellos que tienen que ver con los principios económicos, morales, jurídicos o políticos. Estos últimos se asociaban entonces con los industriales, gobernadores, reformadores sociales o revolucionarios. Un ejemplo de la incompatibilidad entre ambos fue referenciado por Mantilla Pineda en la vida y obra de Comte y Marx: “Comte, el fundador de la sociología, se consideró a la vez como un reformador social. Su papel de sociólogo fue un éxito sin duda, pero no el de reformador social. El aspecto negativo de Comte está justamente en la segunda fase de existencia, cuando creó la filosofía subjetiva y se proclamó pontífice de la religión de la humanidad. También, Marx pretendió ser a la vez sociólogo y revolucionario. Hasta ahora, dijo, los filósofos se han ocupado de conocer el mundo, nosotros vamos a transformarlo. Pero Marx no hizo la revolución. Sólo la preparó como filósofo político y social”¹¹⁵.

En este sentido, el argumento de Benigno Mantilla giró en torno a la identificación de estos papeles y a la asunción del sociólogo como asesor, cuyo conocimiento debía ponerse al servicio del hombre de acción, convencido de que, puesto en práctica, “podría dar magníficos resultados” en el ámbito de la demografía, de las cooperativas, de los sindicatos, de la educación popular, de la asistencia social, de los grupos sociales, de las conductas colectivas, de la reforma agraria, de la colonización, de la propaganda, del arte y de la opinión pública. Con este artículo, Benigno Mantilla Pineda se estaba anticipando a lo que posteriormente fue considerado como campo de acción —y de empleo— de los sociólogos profesionales que se formarían en la Universidad de Antioquia, y de las críticas recibidas por el programa de parte de quienes consideraban que esta debía ser la base de la ciencia social, particularmente y como se dijo, en el quiebre de los años setenta.

SATURNINO SEPÚLVEDA NIÑO

Impulsor del programa de Sociología en la Universidad de Antioquia en 1968, el sacerdote y sociólogo Saturnino Sepúlveda Niño fue reconocido por su

115. Mantilla, *Sociología general*, 29.

trabajo con campesinos y en los barrios populares. En la década de los ochenta, un artículo publicado en el periódico *El Tiempo*, “Un cura metido a político”, por Fabio Castro, lo caracteriza como promotor de la cultura humana y la educación del pueblo a través de las conocidas acciones comunales. Este artículo, al parecer fruto de una entrevista con el Pbro. Saturnino Sepúlveda, ofrece una pequeña descripción de su apariencia y un acercamiento a la visión que tenía de su labor en la sociedad:

El cura Sepúlveda Niño, quien tiene pinta de obrero y que en lugar de llevar en la mano un rosario y un Evangelio lleva una libreta o agenda con los nombres de los dirigentes comunales, es impulsivo y llega a ser autosuficiente. Considera que su actividad proselitista en los barrios en busca de lo que considera justicia social, no es incompatible con su ministerio sacerdotal ‘porque busco formas más eficaces en el cristianismo. No es nada revolucionario organizar a la gente para que se ayude a solucionar sus problemas’ [...]. Dijo que las banderas de izquierda o derecha no están entrando a las masas populares porque hacen promesas que no se cumplen y dijo que los partidos tradicionales cada día que pasa ven reducida su fuerza. ‘El trabajo que está pegando es ir a las masas (juntas de acción comunal) y a los campesinos, conocer sus problemas y decirles: las soluciones se las dan ustedes mismos. Organícense, saquen sus líderes que nosotros los ayudamos’. Aseguró que la política es para él un instrumento dentro de la pastoral social. ‘Hago política pero no soy liberal ni conservador, menos comunista’, dijo.¹¹⁶

Además del interés por la conformación de acciones comunales, el Pbro. Saturnino Sepúlveda desarrolló, en compañía de un equipo de investigadores, uno de los textos que aún son fuente de consulta para historiadores y sociólogos. Integrado por los sociólogos Teresa Camacho de Pinto, José María Rojas, Eduardo Murillo y Guillermo Murillo del Departamento de Ciencias Sociales, publicaron, en 1970, la que sería la primera de cinco ediciones de la obra *La prostitución en Colombia, una quiebra de las estructuras sociales*. Dividido en siete capítulos, este estudio da cuenta de la metodología aplicada en su desarrollo: una introducción que ubica al lector en la problemática de la prostitución

116. Fabio Castro, “Un cura metido a político”, *El Tiempo*, 14 febrero, 1980, consultado 05 de mayo, 2012, <http://news.google.com/newspapers?nid=1706&dat=19800214&id=UqwqAAAIAIBAJ&sjid=GWEAAAIAIBAJ&pg=1120,695759>

en diferentes regiones y ciudades del país, para pasar, en el segundo capítulo, a la situación general de Puerto Berrío, su lugar de estudio. La especificación sobre el método científico basado en la observación de la realidad es detallada en la tercera parte. La selección del enfoque se hizo con base en la revisión de la bibliografía teórica, el análisis de las investigaciones realizadas en Colombia, el reconocimiento del fenómeno dentro de la realidad social colombiana y la valoración directa e indirecta de las causas de la prostitución en Puerto Berrío. La secuencia del trabajo de campo fue descrita de la siguiente forma:

- a) Compilación de la bibliografía existente, su lectura y evaluación; b) Se planearon entrevistas con el personal experto o conocedor del ramo en Medellín; c) Se planearon visitas a los Centros Profilácticos de Medellín y visitas en horas claves a los distintos lugares de Medellín donde se ejerce la prostitución; d) Con toda esa información en la mente, se realizó una primera visita a Puerto Berrío; e) La evaluación de toda la información dio como resultado el diseño de un marco teórico de análisis y la estructuración tentativa del cuestionario; f) En una nueva visita a Puerto Berrío se puso a prueba el cuestionario, efectuando correcciones; g) Luego se organizó la campaña para establecer confianza; h) Se adiestró al personal auxiliar encuestador; i) Realización de las entrevistas.¹¹⁷

El marco teórico es tratado en el capítulo cuarto. Dentro de los conceptos propuestos y sujetos a análisis, se tienen: conocimientos o creencias, sentimientos o valores, las normas, la posición, rango, poder, estratificación, control social, fronteras. Sin embargo, estos conceptos son desarrollados con base en los conocimientos del Pbro. Sepúlveda y no en teóricos propiamente dichos. La discusión de las hipótesis es tema del quinto capítulo. Las posibilidades de desintegración de la prostitución, las alternativas de cambio y las conclusiones hacen parte de los dos capítulos finales de la investigación.

El método de la sociología empírica (caracterizado por la realización de encuestas, entrevistas, observación y explicación de determinado fenómeno social) en la que fue formada esta generación de sociólogos, es considerado un aporte a los estudios de la época, pues fueron herramientas de recolección de

117. Saturnino Sepúlveda, *La prostitución en Colombia, una quiebra de las estructuras sociales* (Bogotá: Ediciones Tercer Mundo, 1970), 59.

información que se aplicaron en salidas de campo y generaron nuevos conocimientos en esta ciencia.

[Parte II]

3. El modelo educativo universitario: Universidad de Antioquia, años sesenta

La segunda mitad del siglo xx abre para las instituciones de educación superior en Colombia un período de tránsito de una universidad tradicional y de élite a una moderna y de masas. Nuevas corrientes de pensamiento extranjeras aparecen en el contexto nacional cuestionando la antigua estructura universitaria. La necesidad de articulación de las dinámicas internas con los parámetros fijados por el desarrollo y la modernización de preferencia capitalista, generaron demandas educativas, entre ellas, la búsqueda de otras formas de organizar y administrar la educación superior. Aspectos como la diversificación de los saberes, la implementación de la perspectiva científica, la búsqueda de acuerdos interuniversitarios, el establecimiento del modelo departamentalizado de las disciplinas y la vinculación laboral de tiempo completo constituyeron las bases en las que se proyectaría la universidad moderna.

La creación de institutos de Estudios Generales en universidades colombianas, en busca de la optimización de recursos económicos y humanos, y la dirección vocacional de sus estudiantes, fue la prioridad. Universidades como la Universidad del Valle, la Universidad de los Andes y la Universidad de Antioquia implementaron este modelo, no sin algunas dificultades administrativas internas. Escasez de personal capacitado para la dirección y subdirección del nuevo Instituto en la Universidad de Antioquia y ausencia de docentes

especializados para el desarrollo de los programas ofertados se convirtieron en los principales retos.

Esta transformación de la universidad pública tuvo como referente un amplio marco de cambio social, enmarcado en la visión bipolar que se extendía alrededor del mundo. La paz pública y la superación de la violencia eran las condiciones necesarias para asumir los ideales del desarrollo y la modernización, frentes en los que se enfocaría el trabajo internacional de fundaciones privadas norteamericanas, como la Fundación Ford. “La importancia de las misiones internacionales para el país radicaba más que en sus recomendaciones puntuales o en sus planes de desarrollo indicativos, en el hecho de haber difundido sobre todo entre las nuevas élites el ideal de modernización”¹. En el caso particular de la Universidad de Antioquia, la presencia de representantes de la Ford estuvo marcada por la asesoría de una comisión de expertos norteamericanos, a fin de iniciar el proceso de reforma institucional. Buena parte de las sugerencias fueron implementadas en la Universidad de Antioquia y configuraron la fisonomía académica y administrativa durante los años sesenta.

En atención a dos aspectos nodales en los cuales intervino la Fundación Ford en la Universidad de Antioquia, se profundizará, en primer lugar, en la reestructuración administrativa a través de las divisiones de cargos y la función de cada uno para un manejo de los recursos económicos y humanos y, en segundo lugar, en la creación del Instituto de Estudios Generales y su modelo de departamentalización a partir del cual se rastrea el proceso de institucionalización de Ciencias Sociales y Humanas.

La apertura hacia una universidad moderna

En agosto 18 de 1962, como respuesta a la petición del Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, liderado por su rector Jaime Sanín Echeverri, y en cumplimiento de una función de asesoría académica y técnica, llegó a la Universidad

1. María Teresa Uribe de Hincapié, “El pacto universitario y el ideal de modernización”, en *Universidad de Antioquia, Historia y presencia*, coord. María Teresa Uribe de Hincapié (Medellín: Universidad de Antioquia, 1998), 476.

de Antioquia una misión de la Fundación Ford integrada por los expertos Harvie Branscomb, Francis T. Bonner, Richard M. Morse² y John E. Stecklein.

Bajo el título “Misión del más alto nivel universitario asesora la Universidad de Antioquia”, la *Revista Universidad de Antioquia* reportó este hecho como algo trascendental para las reformas modernizadoras de este centro educativo: “Un grupo de cuatro personalidades estadounidenses, vinculadas a otras tantas universidades, está cumpliendo una labor de asesoría en la Universidad de Antioquia, por solicitud de esta última y en desarrollo de un plan de ayuda financiera de la Fundación Ford. Dirige la misión el rector de la Universidad de Vanderbilt en Nashville, Tennessee, doctor Harvie Branscomb, y hacen parte de ella el profesor de Química Francis Bonner de la Universidad del Estado de Nueva York, el profesor de Historia Richard Morse, de Yale, y el profesor John Stecklein, vinculado a investigación de instituciones en la Universidad de Minnesota”³.

Y continúa: “Entre los proyectos que el Consejo Directivo tiene en estudio y para los cuales ha solicitado la asesoría, vale destacar la reforma administrativa, la contratación de un conmutador electrónico, la ampliación del Departamento de lenguas con un laboratorio de fonética, la fundación del Instituto Universitario de Estudios Generales, la del Instituto Textil de Medellín y la del Instituto Veterinario en los cuales se podría cursar varias nuevas carreras como las de Médico Veterinario, Ingeniero Textil, Químico Textil, Contador Público, Periodista, Sicólogo, Sociólogo, Geógrafo, etc”⁴.

Diversas fueron las sugerencias radicadas por este grupo de asesores a partir de 1962. Reforma administrativa, reforma educativa de acuerdo al modelo de departamentalización (fundación del Instituto de Estudios Generales), difusión de herramientas para proporcionar conocimientos de cultura general en los estudiantes —independiente de su profesión—, establecimiento de redes de

2. 1922-2001, New Jersey, Estados Unidos. Experto en estudios latinoamericanistas, fue profesor de la Universidad de Columbia, Universidad de Puerto Rico, Yale y Stanford.

3. s.a., “Misión del más alto nivel universitario asesora la Universidad de Antioquia”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 150 (1962): 749.

4. s.a., “Misión del más alto nivel universitario asesora la Universidad de Antioquia”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 150 (1962): 750.

comunicación con otras universidades nacionales e internacionales (intercambios académicos/becas), aumento de profesores de tiempo completo y construcción de una Ciudad Universitaria (que integrara facultades, escuelas y dependencias).

Llevar a cabo estas recomendaciones suponía la apertura a un sistema educativo que, aunque seguía funcionando de modo vertical, ofrecía nuevos espacios donde las necesidades contextuales empezaban a tenerse en cuenta. Apertura de distintos cursos, un sistema de admisiones diferente, adquisición de equipos técnicos, construcción de plantas físicas, representaban un logro en la apuesta por el desarrollo económico y social de Antioquia. Dichas recomendaciones, transformadas luego en solicitudes por parte de los directivos de la Universidad, se elaboraron año tras año hasta 1968, momento en que los representantes de la Fundación Ford, instigados por los cambios ideológicos provenientes de la influencia marxista, fueron presionados a desistir de su labor de asistencia financiera, académica y técnica al interior del claustro. No obstante, los registros de las transformaciones en que los representantes de esta Fundación tuvieron presencia directa pueden estudiarse detalladamente.

El planteamiento que ocupa este capítulo tiene que ver con la importancia dada al Instituto de Estudios Generales desarrollado con base en los ideales educativos, científicos y pedagógicos de influencia norteamericana, y allí, la instalación de cursos de Ciencias Sociales y Humanas que permiten rastrear la difusión de un discurso social-cultural y la posterior institucionalización de programas académicos que, como Antropología, Sociología e Historia, reflexionaron sobre el tránsito de una sociedad rural (campesina, negra e indígena) a una sociedad urbana, con alto índice de migración, inserta en un nuevo modelo político y económico demarcado entre los años sesenta y setentas del siglo xx.

Instituto de Estudios Generales

Pasaron casi 4 meses después de esta visita de 1962 para que el Consejo Superior de la Universidad de Antioquia acordara, en sesión del 14 de diciembre:

Artículo 1° Créase el Instituto de Estudios Generales de la Universidad de Antioquia.

Artículo 2° El Consejo Directivo atenderá a la departamentalización y prestación de servicios en forma gradual atendiendo las recomendaciones de la comisión integrada por el Canciller Branscomb y los profesores Bonner, Morse y Stecklein⁵.

Artículo 3° Encárgase de la Dirección del Instituto de Estudios Generales el señor decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, licenciado Miguel Roberto Téllez.

Presidente: Fernando Gómez Martínez

Secretario: Carlos Barrera Delgado⁶.

Luego de diversas gestiones con el Ministerio de Educación Nacional, el 8 de febrero de 1965 se aprobó, por Resolución número 0193, el Acuerdo número 77 de 1964, originario de la Asociación Colombiana de Universidades y el Fondo Universitario Nacional, la licencia de funcionamiento del Instituto de Estudios Generales de la Universidad de Antioquia. No obstante, las reformas, planeaciones y diseño de programas académicos no se hicieron esperar. A partir de 1963, el establecimiento de cursos de Ciencias Sociales y Humanidades, la instauración de jerarquías docentes, la propuesta de intercambios académicos universitarios parecían ser el centro de atención. Es así como la nueva planta docente para las áreas de Sociología y Humanidades contaba con profesores como Benigno Mantilla Pineda, Carlos Fonseca Mejía, Graciliano Arcila Vélez y Miguel Roberto Téllez, primer director designado.

Hacia 1963, Téllez comenta que la universidad era concebida como un espacio en el cual recibir un título de Medicina, Derecho o Ingeniería, significaba el acceso a posiciones de poder (gobernador, alcalde, educador) por ser los portadores de grados académicos universitarios. Anuncia también que los estudiantes allí formados no encontraban correspondencia entre la materia aprendida y el desempeño de sus subsecuentes actividades en la vida. En este sentido, el Instituto de Estudios Generales era para él el medio eficaz de incorporar asignaturas que ofrecieran una preparación integral y sólida de los estudiantes:

En busca de estos objetivos la Universidad ha dado el primer paso con el establecimiento del Instituto de Estudios Generales. Esta nueva unidad universitaria,

5. Harvie Branscomb, Francis T. Bonner, Richard M. Morse y John E. Stecklein.

6. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia General, 1962-1964, folio 1r.

cuya naturaleza y estructura debe obedecer a criterios distintos de los que rigen para las facultades profesionales existentes [...] Afortunadamente la Universidad de Antioquia se ha dado clara cuenta de que su estructura vigente se ha tornado estrecha para la satisfacción de las necesidades contemporáneas, y las obligaciones reales que la vida moderna impone a las universidades. Y porque sabe que cuando las instituciones son incapaces de adaptarse a nuevas exigencias y a nuevas necesidades, corren el riesgo de su auto-eliminación, ha emprendido la tarea de reestructuración⁷.

Los objetivos que marcarían el tránsito del Instituto de Estudios Generales en la Universidad de Antioquia en los años sesenta fueron, entre los más destacados: 1) Impartir conocimientos básicos y generales a los bachilleres, como preparación para su profesión y para la vida; 2) Procurar orientación profesional y ayudar a definir la vocación⁸; 3) Ofrecer a la ciudadanía programas culturales con miras a promover la aculturación; 4) Crear la cooperación universitaria, favoreciendo los intercambios académicos de profesores, estudiantes y equipos, con miras a aprovechar al máximo los recursos en favor de la educación y 5) Estudiar los problemas colombianos para buscarles soluciones⁹.

Además de estos, Téllez señaló como los principales propósitos del Instituto de Estudios Generales (en adelante IEG), la creación de un conjunto de actividades académicas y científicas que no existían en sus programas, tales como la investigación, la transformación de la práctica docente y el mejoramiento de la calidad de la enseñanza al tiempo que su ampliación cuantitativa.

La estructura universitaria de este periodo se encontraba reducida, según lo advirtió la comisión, a la orientación de la rectoría y a su capacidad de asumir diversos asuntos tanto internos como externos: representar oficialmente a la Universidad, manejar la dirección financiera, coordinar facultades, escuelas, dependencias, tratar problemas estudiantiles y de política universitaria. Actividades conjuntas que eran vistas como una sobrecarga que impedía el

7. Miguel Téllez, "Instituto de Estudios Generales de la Universidad de Antioquia", *Revista Universidad de Antioquia*, no. 153 (1963): 370.

8. Este objetivo contribuiría a la reducción de la deserción que se presentaba, luego de iniciar una carrera en la que, después de inscritos, los estudiantes no se sentían a gusto.

9. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia General, folio 70r.

avance de la calidad educativa, por lo que era preciso realizar un cambio administrativo. La recomendación hecha en este aspecto tuvo como finalidad la creación de nuevas dependencias centralizadas: “hay tres áreas en las que se necesita con urgencia personal adicional. El primero de estos campos es el nombramiento de un director de relaciones y bienestar estudiantiles [...] un segundo nombramiento para el área de procedimientos y métodos comerciales de la Universidad [...] y un tercero (correspondiente) a la designación de un asistente para el rector”¹⁰.

Dentro de los propósitos de apertura universitaria a la sociedad estaba el incremento del cuerpo estudiantil. Por lo tanto, una oficina de asuntos estudiantiles era necesaria para: a) recoger información acerca de todos los estudiantes de la Universidad; b) ayudar a todas las organizaciones estudiantiles en su servicio a los alumnos y en sus contribuciones a la comunidad universitaria; c) responsabilizarse de la orientación de alumnos para la Universidad en cuanto fuera posible; d) recoger información acerca de becas disponibles para estudiantes colombianos y divulgar esta información; e) informar al rector y otras autoridades apropiadas acerca de las necesidades y puntos de vista de los estudiantes¹¹. Temas como evitar la deserción escolar y aumentar la precisión vocacional fueron prioritarios para la constitución de esta oficina, la cual vendría a ser reforzada con una dependencia en el área de procedimientos donde se llevara registro de los estudiantes inscritos en los diferentes programas académicos. La adquisición de un sistema básico de procesar datos resultaba indispensable en tanto “podría contribuir a la modernización de técnicas de oficina y también sería útil para proyectos de investigaciones de naturaleza estadística”¹².

Una tercera área en la que el personal administrativo central necesitaba fortalecerse, según el informe de 1962, era el campo de las relaciones públicas. Esto con la finalidad de generar intercambios académicos y promover aportes entre diferentes instituciones educativas, pues “hay muchos sectores sociales

10. AHUA. Informes, Informe de la Misión Ford. 1962, folio 74r.

11. AHUA. Informes, Informe de la Misión Ford. 1962, folio 76r.

12. AHUA. Informes. Informe de la Misión Ford. 1962, folio 78r.

con quienes la Universidad tiene que tratar —antiguos alumnos, industriales de la ciudad, otras instituciones educativas, individuos interesados en la educación superior, autoridades políticas, fundaciones privadas, fondos de ayudas, etc.”¹³. Esta última sección se encargaría de incentivar los intercambios académicos docentes, pues la creación del Instituto de Estudios Generales demandaba personal capacitado para la enseñanza universitaria, máxime teniendo en cuenta la diversidad de cursos nuevos que pretendían establecerse.

Para 1964 el llamado al establecimiento del aparato administrativo de la Universidad fue más explícito y sus subdivisiones más detalladas, quedando organizado en dos grandes ramas: la administrativa y la docente, cuya reforma “se encuentra en vía de implantación”¹⁴. De todas las subdivisiones demarcadas en la reforma administrativa, las que se encontraban funcionando en este año eran: la dirección administrativa encargada de las secciones financiera, administración de bienes, selección de personal, servicios generales y construcción y mantenimiento. La oficina de relaciones públicas y la oficina de planeación, encargada de la investigación de los aspectos sociales, físicos, académicos, administrativos y financieros; análisis de las investigaciones obtenidas y diagnósticos de base para los planes; preparación de planes y programas administrativos, sociales, físicos, económicos y coordinación de la programación académica.

Los departamentos recomendados por los representantes de la Ford para el Instituto de Estudios Generales eran: Matemáticas, Física, Biología, Química, Inglés, Humanidades y Ciencias Sociales. El desarrollo de la educación universitaria basado en campos del conocimiento reconocidos a nivel internacional era aceptado por académicos y directores de Institutos de Estudios Generales. En el Departamento de Humanidades se propició la institucionalización de ciencias como Historia, Filosofía, Arte y Literatura. Mientras que en el Departamento de Ciencias Sociales, la Sociología fue la carrera más acogida para su

13. AHUA. Informes. Informe de la Misión Ford. 1962, folio 79r.

14. AHUA. República de Colombia, Rectoría, Oficina de Planeación, Solicitud de la Universidad de Antioquia a la Fundación Ford, Medellín, septiembre de 1964, folio 31r.

desarrollo. Áreas social - humanísticas reconocidas como “verdaderos cimientos de la cultura humana de las cuales no se podría prescindir”¹⁵.

Es así como la creación de estos departamentos permitió la unificación de cursos básicos bajo el ideal de posibilitar el acceso a conocimientos de cultura general, que posteriormente se convertirían en “instrumentos críticos para el aprendizaje y el estudio a un nivel más alto de madurez intelectual”¹⁶. La calidad y el carácter de los cursos básicos de Ciencias Sociales y Humanas se medían por el grado de responsabilidad adjudicado a estos. El entender el mundo que el estudiante habita y determinar las causas, problemas y soluciones posibles de acuerdo a su universo social, fue el vector sobre el cual giró este primer espacio institucional.

Según el concepto de Branscomb, Bonner, Morse y Stecklein, las Ciencias Sociales constituyen una de las áreas más débiles de la instrucción académica en América Latina¹⁷, regidas por el positivismo esquemático de la Francia del siglo XIX y por el empirismo no esquemático de los Estados Unidos del siglo XX (caracterizado por la colección de datos). Por lo tanto, consideran que el Departamento de Ciencias Sociales debe tener un espacio dentro de la planeación del Instituto de Estudios Generales y así representar una “contribución académica a la reconstrucción y el progreso de Colombia”¹⁸. En su justificación de las Ciencias Sociales declaran: “El estudio de las ciencias sociales promueve la indagación de la estructura, el ensamble y la interrelación de las instituciones y grupos sociales; el análisis comparativo de culturas y sociedades; las principales características de la estructura del carácter individual; los modos de relación entre individuos y entre individuos y grupos; y los procesos de cambio institucional y cultural, determinados especialmente a través de la interacción de factores históricos y de ideas aceptadas por el público”¹⁹.

15. Lo anunciaba el Decano de Estudios Generales de la Universidad del Valle, en 1964 donde, a diferencia de la Universidad de Antioquia, se crearía en ese año una unidad académica o departamento particular para Historia.

16. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia General. 1962-1964, folio 12r.

17. Estiman que las mejores descripciones sociales sobre América Latina fueron elaboradas en tiempos de la Conquista española por cronistas, misioneros, teólogos y juriconsultos.

18. AHUA. Informes. Informe de la Misión Ford. 1962, folio 98r.

19. AHUA. Informes. Informe de la Misión Ford. 1962, folio 98r.

Es probable que el plan de estudios pensado para los departamentos de Ciencias Sociales y Humanidades fuera elaborado, en primera instancia, por el historiador latinoamericanista Richard M. Morse, teniendo en cuenta que la formación de sus compañeros delegados provenía de las ciencias naturales y exactas. Este plan contemplaba 4 cursos, divididos en las siguientes temáticas: Civilización Occidental, enfocado en el estudio del desarrollo de las ideas e instituciones occidentales, desde la Edad Media hasta el presente. Sociedad contemporánea, basado en lecturas de científicos sociales y de filósofos sociales y morales de los siglos XIX y XX, con la finalidad de determinar e interpretar las principales corrientes en el área de la cultura y la sociedad. Los nombres referenciados para su estudio eran: Freud, Malinowski, Durkheim, Weber, Milchev, Marx, Maritain, Ortega y Unamuno. El tercer curso propuesto enfatizó en la Civilización Latino Americana, cuya metodología implicaba el análisis de lecturas primarias y secundarias para dar cuenta de la trayectoria social y económica de América Latina, con especial atención a la historia y problemas contemporáneos de Colombia. Y el cuarto curso estaría dedicado al Cooperativismo, del cual consideraba que podría servir para futuros proyectos de investigación interfacultades y de servicio a la sociedad local.²⁰

En 1963, la nueva comisión enviada en los meses marzo/abril²¹ declaró con sorpresa el estado avanzado en que se encontraba el proceso de creación del nuevo Instituto. Sin embargo, señaló puntualmente la necesidad de enviar docentes hacia otras universidades, donde recibirían asesoría para sus planes y programas de estudio. Un ejemplo de la preselección académica y el personal de docentes del área de Ciencias Sociales y Humanas para realizar intercambios académicos, es el que sigue:

1. Hernando Sánchez. Es un geógrafo de competencia y habilidad aparentes, aunadas con el gusto por su propio mejoramiento profesional. Sus juicios son adecuados y de confiar [...] Recomendamos que pase un año como asistente de investigación del Dr. Ernesto Guhl en la Facultad de Sociología

20. AHUA. Informes. Informe de la Misión Ford.1962, folios 100r-102r.

21. Los integrantes de este segundo viaje realizado a la Universidad de Antioquia fueron Francis T. Bonner, Sidney Gelber y Richard Morse.

de la Universidad Nacional. Esta propuesta ha sido recibida favorablemente tanto por Sánchez como por el Decano Orlando Fals Borda²².

2. Guillermo Vélez. Es un hombre joven, serio y sobrio con amplios intereses intelectuales cuyo rumbo presente parece ser hacia la sicología de la educación. Ha sido sugerido como candidato a una beca con fondos de la apropiación de la Ford para la Facultad de Educación para estudiar en Stanford. El decano de Educación de Stanford está dispuesto a admitirlo.
3. Luis Pérez Botero. Es un profesor serio y dedicado. Está más orientado hacia los estudios Históricos que otros del departamento y ya está haciendo uso de materiales de Civilización Occidental desarrollados y traducidos en la Universidad de Nuevo León. Creemos que se beneficiaría del contacto con Estudios Generales en Ciencias Sociales en una Institución de los Estados Unidos. Creemos que una Institución pequeña, tal como Amherst (University of Massachussets Amherst) proporcionaría a Pérez Botero tanto como a Ignacio Arango Betancourt del departamento de Humanidades, el ambiente académico más adecuado. Ambos podrían visitar a Amherst. Ahí podrían trabajar con el Profesor Charles Hals (quien ya ha manifestado su voluntad de ayuda) que es un especialista en asuntos Latino-Americanos y que está conectado con el programa de Estudios Generales de Amherst.
4. Carlos Fonseca. Está orientado hacia la sociología y parece bien dispuesto a la investigación en este campo. Muestra gran interés en trabajar con el Decano Fals Borda de la Universidad Nacional y la forma de entrenamiento que parece más deseable en esta etapa sería una relación activa de trabajo con Fals Borda por aproximadamente un año²³.

Del único de ellos que se tiene evidencia del viaje es del profesor Luis Pérez Botero a la Universidad de Stanford para adelantar estudios en Historia. Por lo tanto, una de las principales falencias continuaba siendo la escasez de profesores con estudios especializados, para cumplir a satisfacción con las nuevas exigencias académicas.

En esta línea de mejoramiento de la calidad educativa se propuso la implementación de dos reformas, tanto a nivel de fortalecimiento de la organización

22. La misma postura de Fals Borda en sus investigaciones ha sido pieza de análisis y discusión de parte de algunos interesados en reflexionar sobre su viraje de la visión positivista a la ciencia comprometida.

23. Biblioteca Central, Universidad de Antioquia, Colección Patrimonio Documental. Notas y recomendaciones para el desarrollo académico de la Universidad de Antioquia. Informe especial preparado para el uso del Rector Jaime Sanín por la Misión Ford a la Universidad de Antioquia, Marzo/Abril 1963, folios 5r-7r.

jerárquica universitaria, como de crecimiento de la infraestructura física de la Universidad. Para una mejor cualificación del personal docente, se recomendó la subdivisión jerárquica de rangos profesoriales, dando prioridad al aumento de profesores de tiempo completo y a la reducción de profesores de cátedra. El principal objetivo de “atraer, retener y recompensar apropiadamente a aquellos individuos sobre quienes la efectividad, reputación y el progreso futuro de la Universidad van a apoyarse”²⁴, estaba directamente relacionado con el aumento de sueldos ajustados a los diversos rangos, pues se planteaba el riesgo de que estos docentes se radicaran en otras universidades del país.

De acuerdo al siguiente cuadro, para 1964 la puesta en práctica de esta recomendación refería el aumento del número de profesores de tiempo completo en un periodo más corto del estimado. Se tenía previsto un número de 24 para un periodo de 4 años desde la fecha de enunciación.²⁵ Por su parte, la reducción de profesores “por horas” denominados profesores de cátedra, no era tan considerable para la fecha.

TABLA 4
Personal docente (1964)

Jefes de Departamento	7
Profesores de Tiempo Completo	22
Profesores de Medio Tiempo	3
Profesores de Cátedra	17
Monitores	17

Fuente: AHUA, Instituto de Estudios Generales, Correspondencia General, 1962-1964, folio 72r.

La proyección de la Universidad de Antioquia se relacionaba con la integración del conjunto de los estudiantes al Instituto de Estudios Generales, lo que implicaba un aumento de profesores, equipo técnico y la adquisición de

24. AHUA. Informes. Informe de la Misión Ford. 1962, folio 125r.

25. El sueldo propuesto para esta categoría de profesor era de \$5.000 mensuales.

nuevas dotaciones físicas que contribuyeran con el crecimiento de cada uno de los departamentos.

El incremento que se estimaba para 1967 era:²⁶

TABLA 5
Solicitud de la Universidad de Antioquia a la Fundación Ford

Años	1964	1965	1966	1967
Número de alumnos	1.200	2.000	2.500	3.500
<i>Profesores</i>				
Tiempo Completo	22	52	82	101
Medio Tiempo	3	8	6	6
Cátedra (por horas)	17	25	30	30
Becarios Monitores	17	40	60	80

Fuente: Biblioteca Central, Universidad de Antioquia, Colección Patrimonio Documental, Solicitud de la Universidad de Antioquia a la Fundación Ford, Medellín, septiembre de 1964, folio 16r.

Si bien hasta el año de 1965 no se había presentado un rechazo notable en contra de los representantes de la Fundación Ford, es precisamente en el mes de julio cuando el profesor Absalón Guzmán²⁷ envió al nuevo rector de la Universidad de Antioquia, Lucrecio Jaramillo Vélez, un texto donde observó que la creación del Instituto de Estudios Generales no tenía una finalidad determinada, por lo cual los resultados que podían generarse no eran —a su entender— los más provechosos. Critica duramente cómo la Junta Directiva de la Universidad entregó “su autonomía administrativa renunciando a sus fueros de originalidad y a su potestad de interpretar y aplicar aquellas normas que más convengan a la índole y condición de nuestro pueblo y a los intereses mismos de la universidad”²⁸.

26. La realidad del aumento del personal docente y estudiantil se verá confrontado cuando se estudie a profundidad cada uno de los departamentos de Ciencias Sociales y Humanidades en el presente capítulo.

27. Nació en Urrao (municipio del Suroeste de Antioquia) el 12 de marzo de 1912. Cursó sus primeros estudios en su tierra natal y, posteriormente, ingresó a la Escuela Nacional de Institutores de Antioquia, donde obtuvo el título de Maestro en 1935.

28. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia, 1963-1964, folios 245-252r.

Desconfiaba Guzmán del establecimiento de un Instituto que no contó con la reunión de experiencias, ideas y opiniones a su respecto, según lo dejó manifiesto. Señaló que se trataba de un Instituto de una aparente “organización desordenada”, pues no encontraba motivos que justificaran la confluencia de una “masa informe e indefinida de un millar y medio de alumnos con tendencias distintas a las de su propia predilección”²⁹. Ciertamente, señaló, no se pudo establecer el plan de estudios, pensum y programas de cada uno de los departamentos, de los cuales solo comprobó su clasificación en tres áreas: biológicas, matemáticas y sociales.

El motivo principal de vinculación docente, argumentó Absalón Guzmán, era el de un interés por adquirir becas en el extranjero financiadas por la Fundación Ford. Sin embargo, es posible que existieran otras razones que Guzmán no conocía o no quiso mencionar. En efecto, se conocen las peticiones de vinculación docente de los señores Jorge Orlando Melo y Hermes Tovar Pinzón. Dichas peticiones fueron rechazadas. Los motivos que inspiraron el rechazo o la simple omisión de sus solicitudes nunca se especificaron por parte de la Universidad, según lo demostró Jorge Orlando Melo en carta del 28 de enero de 1965 dirigida al señor Antonio Mesa Jaramillo, Director del Instituto de Estudios Generales:

Como Ud. seguramente lo sabe, en los primeros días de enero hice al Dr. Serna³⁰ la solicitud de un cargo de profesor de tiempo completo [...] para dictar historia de la cultura o filosofía. Por razones internas de organización no se pudo decidir mi situación antes de mi regreso a Bogotá, y hasta este momento no sé todavía nada al respecto, pues no he recibido ninguna información oficial y las que me han transmitido algunos amigos y familiares no concuerdan entre sí. Yo tenía un interés particular en que esta gestión se resolviera rápidamente, pues en el caso de que mi solicitud fuera acogida debía presentar renuncia a mi puesto de profesor de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional.³¹

Como se lee, al no obtener respuesta oportuna, Melo retiró su solicitud definitivamente y regresó a Bogotá donde le renovaron su nombramiento. Un caso

29. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia, 1963-1964, folios 245-252r.

30. Humberto Serna Gómez, Director del Instituto de Estudios Generales.

31. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia, 1965, folio 2r. Carta dirigida al señor Antonio Mesa Jaramillo.

similar ocurrió con el profesor Hermes Tovar Pinzón en diciembre del mismo año, cuya aprobación como docente de los cursos de Historia de la Cultura y Cultura Americana esperó desde el mes de septiembre y no encontró respuesta alguna.

Ciudad Universitaria

El aumento del personal docente y estudiantil no podría darse sin una ampliación de la infraestructura física de la Universidad. Por lo tanto, la idea de construir una Ciudad Universitaria con capacidad para albergar esta nueva población apareció señalada desde los primeros años de la década del sesenta. Este nuevo espacio físico significaba la unificación de las facultades, escuelas y dependencias que hasta la fecha se encontraban dispersas, lo que no se correspondía con el modelo de modernización para la educación superior.

Uno de los argumentos esbozados en 1961 por el entonces rector Jaime Sanín Echeverri se basó en el atraso de la universidad latinoamericana debido al egoísmo de cada una de sus dependencias:

Una de las causas del atraso de la universidad latinoamericana es la concepción egoísta de cada una de las facultades, institutos y escuelas, y esta concepción se debe a que la fundación de cada unidad se ha concebido con independencia del conjunto [...]. Esto quiere decir que cada facultad, por ejemplo, necesita profesorado especializado en muchas ramas del saber que son comunes a varias; cada facultad requiere laboratorios de la misma especialidad que tienen las demás y cada grupo necesita aulas distintas de las de los demás. La consecuencia es que los laboratorios por ser tantos, resultan incompletos. Las aulas mismas están desiertas gran parte del día. Y lo que más vale, el profesorado, no puede conseguirse de la altura debida [...]. Esta departamentalización es necesaria, y para ella se impone la concentración física, que es la ciudad universitaria. En esa forma con menos costos se da enseñanza mucho mejor y a mayor número de alumnos. Las facultades sin desfigurarse, se integran. No es posible que se continúe en Latinoamérica con ese estado de cosas en que resulta fácil el intercambio con una universidad extranjera e imposible el mismo intercambio aun entre las facultades de una misma universidad.³²

32. Gustavo Merino, "Reportaje con el doctor Jaime Sanín Echeverri", *Revista Universidad de Antioquia*, no. 147 (1961): 1070.

En octubre de 1963, el señor Ignacio Vélez Escobar recibe la rectoría de la Universidad de Antioquia por disposición presidencial, cargo que ocupará hasta mediados de 1965. El sueño de la Ciudad Universitaria era solo eso, como así lo denominó, pues no se tenía un plan sobre su localización, tamaño, costo ni financiación. Se crea entonces la Oficina de Planeación, liderada por el arquitecto César Valencia Duque, y se divide el estudio en ocho líneas puntuales: localización, planeación administrativa, planeación académica, planeación física, costos, planeación financiera y dotación y obras de arte.

Respecto a la consecución del terreno, cuenta Ignacio Vélez Escobar en sus memorias: “En colaboración con la oficina de planeación del Municipio estudiamos todas las posibilidades. Rápidamente se seleccionó un terreno, propiedad del Municipio de Medellín, situado en la zona deprimida de la ciudad, a un kilómetro del centro hacia el norte. Cerca del núcleo de salud de la Universidad, este espacio estaba destinado con exclusividad a Parque Público, con fácil acceso a todos los servicios públicos y con una extensión aproximada de 60 hectáreas. De ahí escogimos aproximadamente la mitad, unos 287.500 metros cuadrados, para la Ciudadela, y el resto se convertiría en El Parque Norte”³³.

El 11 de junio de 1965 se tuvo la noticia de la adquisición del terreno mediante el Acuerdo n°78 de 1964 (Diciembre 9). “La firma de la escritura me fue comunicada en Washington donde me encontraba realizando gestiones preliminares ante el Banco Interamericano de Desarrollo (B.I.D.)”³⁴, dice Vélez Escobar, donde, posterior a varias negociaciones, se dio la financiación del 50% de esta construcción, de acuerdo a la solicitud de préstamo formal dirigida al presidente del Banco, Dr. Felipe Herrera (oriundo de Chile), por us \$4.900.000.00 millones. “En resumen, la financiación para la construcción de la Ciudad Universitaria se logró así: un 25% por la venta del Ferrocarril, un 50% por préstamo del BID y el otro 25% por fondos de la Universidad, de auxilios Nacionales y venta de propiedades”³⁵. El aporte económico

33. Gobernación de Antioquia y Secretaría de Educación, *Ignacio Vélez Escobar, un forjador* (Medellín: Colección Bicentenario de Antioquia, Memorias y Horizontes, 2011), 21.

34. Gobernación de Antioquia y Secretaría de Educación, *Ignacio Vélez Escobar, un forjador*, 24.

35. Gobernación de Antioquia y Secretaría de Educación, *Ignacio Vélez Escobar, un forjador*, 24.

de la Fundación Ford no resultó descartado por el rector, quien resaltó la designación del señor Simón González —experto en Educación de la Universidad de Stanford— como representante permanente en la Universidad de Antioquia.

La renuncia del señor Ignacio Vélez Escobar a la rectoría de esta Universidad estuvo ligada a la solicitud que hizo el movimiento estudiantil en el mes de mayo de 1965. El movimiento calificó al rector de “vende patrias” y “entre-guista”, según él mismo lo señaló en sus memorias. Esta década estuvo marcada por las expresiones huelguistas de los estudiantes, además de la circulación del discurso antiimperialista en rechazo a la penetración extranjera y del llamado al nacionalismo institucional.

El inicio de los años setenta marcó el quiebre que se estaba proyectando en la universidad desde sus directivas. “En el año de 1970, cuando dábamos los toques finales a la magna obra física ya toda la universidad funcionaba en las nuevas instalaciones con cerca de 10.000 estudiantes y más de 400 profesores de tiempo completo”³⁶. El señor Lucrecio Jaramillo Vélez sería el sucesor de Vélez Escobar en la rectoría de la Universidad de Antioquia hasta 1969, año en que renunció para optar al cargo de consejero de Estado. A partir de esta fecha, y dada la crisis de los centros de educación superior en términos financieros y políticos, este cargo sería ocupado por diferentes personas, cuyo rango de permanencia en el mismo fue de 1 a 2 años hasta entrados los años noventa. Esta crisis fue relatada por Ignacio Vélez Escobar:

Tres años después de nuestro retiro, y ya bajo el dominio de los extremistas del MOIR, de la JUCO, etc., hubo otra huelga... y el viernes 9 de junio de 1973 en las horas de la tarde uno de estos grupos realizó la hazaña de prender fuego a la rectoría de la nueva Universidad. Quemaron gran parte de sus archivos. [...] Se suspendió la exitosa experiencia de los estudios generales, se reemplazaron los decanos, se repudió toda ayuda de las fundaciones norteamericanas por supuesto ‘nacionalismo’ [...] También la novedosa Escuela Interamericana de Bibliotecología, en la cual la Fundación Rockefeller tenía gran interés, dejó de ser Interamericana, pues ‘no queremos extranjeros’.³⁷

36. Gobernación de Antioquia y Secretaría de Educación, *Ignacio Vélez Escobar, un forjador*, 43.

37. Gobernación de Antioquia y Secretaría de Educación, *Ignacio Vélez Escobar, un forjador*, 44.

Una obra de tal magnitud, como lo fue la construcción de la Ciudad Universitaria, generó diversas manifestaciones de parte de otros sectores de la sociedad más allá del sector estudiantil, como fue el ensayo del literato antioqueño Carlos Castro Saavedra, publicado en el periódico *El Tiempo* en marzo 13 de 1968, titulado “Florece la Universidad de Antioquia”, y reproducido en la *Revista Universidad de Antioquia* del mismo año. Puestas sus esperanzas en la posibilidad de universalizar la enseñanza que se impartiera allí a los jóvenes del país, su sueño coincidía con una institución libre, democrática, ajena al fanatismo, al personalismo y a la política menor, que “llene de música a Colombia y con sus pasos ayude a despertar las madrugadas que duermen bajo la tierra”³⁸. Entusiasta por las artes en general, destacó la participación de consolidados artistas en esta nueva construcción universitaria.

Fuera de las virtudes con que ya cuenta la Ciudad Universitaria que se construye en Medellín, para Antioquia y para toda Colombia —virtudes arquitectónicas en consonancia con nuestros recursos económicos, nuestro espíritu campesino y nuestras realidades geográficas y telúricas—, hay además hechos que permiten pensar en que de verdad se busca una vinculación entrañable de la actividad artística a la Universidad misma: el pintor Pedro Nel Gómez y el escultor Rodrigo Arenas Betancur, ya cuentan con amplios y visibles espacios dentro de esta obra, para realizarse, cada uno en su campo, y embellecer y ennoblecer el ámbito de la Ciudad Universitaria. El primero trabaja en un mural que, como todos los suyos, seguramente será bello y representativo de su pueblo y las luchas heroicas del mismo. Y el segundo, Arenas Betancur, ha concebido un monumento de agua, concreto y bronce, que simboliza las hazañas de la juventud y de la inteligencia, en trance de crear y crecer vegetantemente —como una flor gigantesca— hasta tocar el cielo con sus pétalos y la tierra más honda con sus hondas raíces.³⁹

Tres Departamentos: Humanidades, Ciencias Sociales y Antropología

Aunque el establecimiento de redes académicas e intelectuales era aún incipiente, la realización de uno de los seminarios que trató el tema de los Estudios

38. Carlos Castro, “Florece la Universidad de Antioquia”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 169 (1968): 896.

39. Castro, “Florece la Universidad de Antioquia”, 897.

Generales⁴⁰, efectuado entre el 22 y el 27 de junio de 1964 en la Universidad del Valle-Cali, es evidencia de las conexiones entre miembros de diferentes universidades a nivel nacional que se reunían a analizar, proponer y programar la re-estructuración de la educación superior. Si bien la asesoría extranjera tuvo un papel principal en esta reforma, no cabe duda de que las relaciones entre directivos y docentes nacionales también fueron muy relevantes. De acuerdo al ambiente de actualización de la educación, la apertura del seminario promovió el establecimiento de un concepto de universidad que hacía énfasis en la constitución de relaciones interdisciplinarias.

Circulaba entre los intelectuales la concepción de hombre culto y moderno que debía fomentarse en las universidades, a partir de una educación completa que comprendiera aspectos humanísticos, sociales y científicos, los cuales “sirven de base para hacer juicios acertados en un mundo cada vez más complejo como es el que vivimos”⁴¹. Presenciar y conducir la fragmentación de un patrón cultural y de tradiciones arraigadas, no era una labor fácil y menos en este campo. La importancia de la educación integral fue resaltada por Alfonso Ocampo Londoño, hombre de política que ahora detentaba la Decanatura de los Estudios Generales en la Universidad del Valle, cargo al cual renunciaría para ocuparse de la rectoría de la misma universidad en 1966.

Según su reflexión, titulada “Consideraciones sobre los Estudios Generales en la iniciación de las carreras universitarias”, una característica fundamental de la educación integral debía “permitir al hombre comprender y poder utilizar los diferentes sistemas de las varias disciplinas del entendimiento, tales como

40. Otras universidades donde se estaban realizando los primeros seminarios de Estudios Generales en la década de los años sesenta fueron: la Universidad de Costa Rica, la Universidad de Caldas, la Pontificia Universidad Javeriana. En agosto de 1965, se llevó a cabo, en la Universidad de los Andes, la V Reunión de la Comisión Centroamericana Pro Estudios Generales, Bogotá. El documento, presentado por la Universidad de Nicaragua como contribución a esta Comisión, resalta el carácter universal de los Estudios Generales y describe brevemente cómo ha sido adoptado el modelo por departamentos en universidades de Alemania, Japón, Estados Unidos y Costa Rica.

41. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia General, 1962-1964, folio 49r. Palabras del Decano de Estudios Alfonso Ocampo Londoño. Datos importantes: Alfonso Ocampo Londoño fue uno de los Ministros de Educación en el periodo presidencial de Alberto Lleras Camargo. Ejerció la rectoría de la Universidad del Valle entre 1966 y 1971, durante la presidencia de Carlos Lleras Restrepo, y bajo el contexto del movimiento estudiantil, las muertes de Ernesto Guevara y Camilo Torres.

la crítica histórica, la polémica metafísica, la apreciación artística, la deducción matemática, la inducción física, etc. [...] con este extraordinario cúmulo de recursos el hombre logrará desarrollar en grado óptimo su actividad profesional y poseerá la necesaria sensibilidad para contribuir con sus ideas, sus escritos y su trabajo al desarrollo armónico de la sociedad⁴².

La apuesta por la instauración de la estructura departamental universitaria durante los años sesenta, circuló en América Latina como la adopción de un patrón internacional de desarrollo. La renovación de los programas académicos, la canalización de la labor docente y de investigación, la orientación de los planes y el contenido de los programas y la centralización administrativa fueron aspectos en los cuales hizo énfasis esta actualización universitaria.⁴³ Al seguir este modelo integral, el plan de estudios del Instituto de Estudios Generales de la Universidad de Antioquia en 1966 exigía, en los departamentos de Biología, Química y Matemáticas, la inscripción de (1) curso de Ciencias Sociales y (1) curso de Humanidades, distribuido en los dos semestres de periodo académico dentro del Instituto, de acuerdo a su propia selección. Por su parte, los estudiantes registrados en los departamentos de Ciencias Sociales y Humanidades debían recibir un (1) curso de Matemáticas y un (1) curso de Ciencias Naturales.⁴⁴

Para los docentes de las facultades de Filosofía y Letras y de Humanidades, reunidos en el marco de un nuevo Seminario propuesto por la Universidad del Valle en 1966, la base para la formación integral del universitario estaba en el incremento de cursos de humanidades dentro de las distintas carreras

42. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia General, 1962-1964, folios 61r-62r. Recordemos además que durante el gobierno del presidente Alberto Lleras Camargo (1958-1962) se dio la apertura a la firma de la Alianza para el Progreso, con el presidente norteamericano Jhon F. Kennedy.

43. La modernización de la sociedad, en general, era un discurso común en los Ministros de Educación de la época. Gabriel Betancur Mejía, quien detentó este cargo en 1966, escribió un artículo para el *Boletín Informativo* del Instituto de Estudios Generales de la Universidad de Antioquia. El interés por coordinar el planteamiento integral de la educación con los objetivos y metas del plan general de desarrollo económico y social de la nación fue su principal argumento. El fortalecimiento de las facultades de Ciencias de la Educación, Ciencias de la Salud, Agricultura e Ingeniería fueron consideradas dentro de sus prioridades, pues, según su artículo denominado “Bases para una política educativa”, “el mejoramiento de la enseñanza de las ciencias (permite) asegurar el desarrollo del país”. AHUA. Instituto de Estudios Generales, *Boletín Informativo*, 1966-1967, No. Pág. 2-3.

44. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Informes 1964-1966/1967, folios 13r-20r. Contiene el folleto del plan de estudios de 1966.

profesionales. Es preciso señalar que fue la Universidad del Valle una de las grandes receptoras de los nuevos productores culturales que trabajaron por la institucionalización gradual de las Ciencias Sociales y Humanas en el país. Hicieron parte de esta corriente los representantes de la Universidad de los Andes, Universidad de Antioquia, Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad de Caldas, Instituto Caro y Cuervo, Universidad Javeriana, Universidad Nacional de Colombia y la Universidad de Nariño.

Todo un itinerario fue abordado en este Seminario, pero el objetivo principal fue instar por el establecimiento de “carreras humanísticas en las universidades donde no existen todavía y desarrollar las ya existentes al más alto nivel académico”⁴⁵. Esta pretensión determinaba ciertos lineamientos que favorecerían el proceso, tanto de intercambio académico como de difusión y divulgación de nuevos conocimientos. En este sentido, se propuso incluir temas de cultura colombiana, estimular la labor investigativa en equilibrio con la docencia, propiciar la elaboración de textos y la creación de obras originales, realizar seminarios interuniversitarios con frecuencia e intensificar el intercambio de profesores de humanidades de universidades nacionales y extranjeras.⁴⁶

Tres aspectos en los cuales concordaron los asistentes del Seminario fueron: el cambio de la metodología aplicada en la enseñanza de las Ciencias Humanas, el sentido de conocimiento de la realidad actual y la creación del fondo común para publicaciones:

Aplicar en la enseñanza de las Humanidades —a cualquiera de sus niveles— una metodología que exija del alumno la participación activa por medio de diálogos, mesas redondas, seminarios y todo otro tipo de trabajo personal, así como la utilización de textos y documentos que lo lleven al estudio directo de las fuentes, aplicando en todos los casos una metodología estricta y rigurosa en las disciplinas humanísticas [...] Programar los cursos de Humanidades con un profundo sentido de actualidad, para que el alumno no los estudie como algo definitivamente pretérito o abolido, sino como algo vivo, referido directamente a su existencia y a los problemas de la época actual [...] Crear entre las distintas universidades

45. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Boletín Informativo, 1966-1967, No. Pág. 9-10.

46. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Boletín Informativo, 1966-1967, No. Pág. 9-10.

un fondo común para publicaciones y más tarde impulsar la fundación de una editorial universitaria a escala nacional, para facilitar la publicación de obras y textos elaborados por los profesores e investigadores, dando importancia capital a la publicación de las fuentes y textos originales de la cultura colombiana.⁴⁷

Solo algunas de estas propuestas se pusieron en práctica y pueden hoy ser constatadas en la documentación existente.

En primer lugar, los programas analíticos de Humanidades y su descripción dan cuenta de un interés por acercar al estudiante a temas de cultura general a través de diversas técnicas de estudio. La intención primordial era suprimir los métodos memorísticos que procuraban la recepción de conocimientos, sin permitir que el estudiante tuviera parte en el desarrollo de los cursos. Por lo tanto, en su apuesta por evitar la continuidad de este método antiguo, se publicó, en el *Boletín informativo* del Instituto de Estudios Generales, la reseña de un libro guía para este nuevo tipo de aprendizaje. Publicado por Luis Flórez y Lucía de Castro Tobón, *Español y Literatura*⁴⁸, dos tomos “La guía del profesor” y “El libro del alumno”, esta reseña los refería como instrumentos de trabajo benéfico, los cuales enfatizaban el modo en que debían prepararse y atenderse las clases. En cuanto al docente, “se recomienda ser ante todo un orientador de las actividades y trabajos que el alumno ha de ejercitar diariamente; reducir sus exposiciones teóricas al mínimo y hacer que los alumnos trabajen al máximo; no hablar y trabajar el profesor durante todo el tiempo de la clase, sino estimular a los alumnos para que trabajen con su dirección y ayuda”⁴⁹. Lo que en otras palabras significa una combinación de exposición del docente y del trabajo del estudiante.

En un segundo lugar, se pretendió dotar de un sentido de actualidad a los cursos de Humanidades. De acuerdo al programa analítico de Humanidades de 1964, el énfasis de los cursos propuestos para el área de Historia radicaba en

47. AHUA. Instituto de Estudios Generales, *Boletín Informativo*, 1966-1967, No. Pág. 9-10.

48. Dos tomos. (Primer curso, guía del Profesor y Libro del alumno). “El Doctor Luis Flórez –del Instituto Caro y Cuervo y de la Academia colombiana de la Lengua–, y la licenciada Lucía Tobón de Castro, por la Universidad Pedagógica Nacional, son dos de los integrantes de la comisión encargada de elaborar los programas del Ministerio de Educación Nacional”. AHUA. Instituto de Estudios Generales, *Boletín Informativo*, 1966-1967, No. Pág. 13-14.

49. AHUA. Instituto de Estudios Generales, *Boletín Informativo*, 1966-1967, No. Pág. 13-14.

el conocimiento de la cultura griega. El texto básico presentado para su estudio era *La Ilíada* (Homero). Con este se planeaba estudiar los aspectos sociológicos (instituciones como la familia, el matrimonio, los ritos funerarios, la educación homérica, el culto), la vida política (las clases sociales, la cosmovisión homérica), los aspectos económicos (la compraventa, la moneda, la agricultura, la ganadería, la tenencia de la tierra, los impuestos) y los aspectos estéticos (la música en *La Ilíada*, las danzas, el folclore homérico, la arquitectura, la pintura, el lenguaje figurado: símiles y metáforas), etc.

Este tipo de conocimiento especializado en la cultura griega se complementaba con una amplia bibliografía señalada. Autores como Emile Mireaux, Eric Bethe, Fustel de Coulanges, Héctor Ciccotti, J. Toutain y Charles Picard, se encontraban dentro de las referencias sugeridas.

El aumento de cursos dictados en el Departamento de Humanidades se hizo efectivo en 1966. Allí se incluyeron cursos de Historia de Colombia e Historia Latinoamericana, Historia moderna y contemporánea, lo que daría un perfil diferente al pensum. El concepto “moderno” fue recurrente en este nuevo diseño de materias.

La delineación de estos cursos iba ligada a la concepción del Departamento de Humanidades como una unidad docente dedicada al estudio y análisis científico-filosófico de los legados humanos, en función de lograr una formación integral del estudiantado. Así, su objetivo principal era “cooperar en la formación del alumno como individuo y como miembro de su comunidad, para que participe de su cultura y sea responsable de la armónica transformación de la misma”⁵⁰. El servicio a todas las facultades de la Universidad era su meta, pues la solicitud de cursos por su parte sustentaba la vigencia del departamento. La Facultad de Educación, la Facultad de Derecho, la Escuela de Comunicaciones⁵¹, la Escuela de Bibliotecología y el Instituto de Artes Plásticas fueron las dependencias que más solicitaban cursos a este departamento.

50. AHUA. Departamento de Humanidades, Informes, 1965,1968/ 1969/ 1975,1977, folio 7r.

51. 1968: año en que se abrió la sección de Español al cerrar el Departamento correspondiente.

TABLA 6

Descripción de los cursos dictados en el Departamento de Humanidades en 1966

NOMBRE DEL CURSO	DESCRIPCIÓN
Historia del arte	Visión de conjunto de las principales escuelas artísticas aparecidas a lo largo de la Historia y breve juicio acerca de las obras artísticas más famosas.
Historia del arte siglo xx	Síntesis de las corrientes artísticas de este siglo para mostrar los orígenes y desarrollo del arte moderno en sus diversas tendencias. Historia antigua, Grecia y Roma: Estudio de los primeros albores de la cultura y de la organización de los imperios de oriente, las ciudades griegas y el Imperio romano y los legados que de ellos se desprenden para la cultura occidental.
Historia de la cultura, Edad Media	Estudio de la Cultura Occidental como resultado de la confluencia de tres grandes tradiciones, la romana, la germánica y la hebreo-cristiana, y los legados que de aquí siguen hacia la edad moderna.
Historia de la cultura, el Renacimiento	Este curso tiene como objeto primordial mostrar una visión panorámica con rigor y claridad condensada de la verdad histórica, sin desvirtuarla didácticamente de la realidad filosófica y, al mismo tiempo, provocar el nacimiento de problemas que estimulen la necesidad de encontrarles perentoria solución. Así mismo, persigue familiarizar al estudiante con el desenvolvimiento del pensamiento en sus distintas etapas y estructuras, a saber: Políticas-Económicas-Sociales-Artísticas-Científicas y Religiosas.
Historia moderna y contemporánea	Análisis sintético de los principales acontecimientos a partir del Renacimiento, considerándolos desde el punto de vista del desarrollo del Estado, la sociedad, la ciencia y la religión.
Historia de la cultura latinoamericana	Se da una visión conjunta de los legados culturales precolombinos, coloniales y republicanos, en los aspectos políticos, sociales, económicos y culturales.
Historia de Colombia	Se trata de un curso sobre la Historia Superior de Colombia, cuyo objetivo principal es mostrar, a base de documentos, la evolución político-administrativa del país, lo mismo que su evolución económica, cultural, social, institucional y científica. Como se ve, en este curso se abarcan las distintas etapas históricas, a saber: época Pre-colombina, Conquista, Colonia, Independencia y República, hasta nuestros días.

NOMBRE DEL CURSO	DESCRIPCIÓN
Introducción a la filosofía	No se trata de la explicación de una filosofía determinada, sino de llegar a la filosofía, de que el problema filosófico se conozca como problemático. Busca desenvolver en el alumno el sentido del “quehacer” filosófico, mediante el conocimiento de este en otros hombres y en sí mismo.
Instituciones políticas internacionales	Análisis de los documentos por los cuales han sido introducidas nuevas instituciones en el mundo contemporáneo, como la ONU.
Instituciones políticas	Estudio de las ideas políticas dentro de la cultura occidental.
Instituciones políticas colombianas	Comprende instituciones políticas, económicas y religiosas.
Ética general	Se trata de plantear y buscar la solución de la manera más existencial posible al problema moral. Que la ética se presente a cada uno como una tarea que debe hacerse con urgencia, como una respuesta a la vida, no solo teórica sino vital.
Lógica y teoría del conocimiento	Se presentan en la lógica las leyes formales del pensamiento. En la teoría del conocimiento, después de presentar el fenómeno, se busca su justificación filosófica. ¿Cuál es el criterio de verdad? ¿Qué certeza nos da el testimonio histórico? ¿Cuál es el valor del conocimiento científico?
Historia de la filosofía	Se busca en este curso dar una visión general del pensamiento filosófico en la antigüedad, analizando las distintas posiciones tomadas frente a los problemas que se le presentan al hombre.

Fuente: AHUA. Instituto de Estudios Generales, Reglamentos, 1966, Folios: 22r-23r.

La anexión de la Escuela de Comunicaciones —que antes pertenecía a la Facultad de Educación— al Departamento de Humanidades en 1968, marcó la división del mismo en tres secciones, generando un reajuste de las que funcionaban hasta la fecha: Historia, Arte, Filosofía y Estudios Bíblicos.

1. Ciencias de la Comunicación. Objetivo: Preparar profesionales en las siguientes ramas de la comunicación: periodismo, radio, relaciones públicas, publicidad, cine, televisión, investigación de los medios, con un serio fundamento de cultura general, social y humanística y de formación profesional básica que facilite la especialización hacia los diversos medios de

comunicación [...] Este programa conduce al título de Licenciado en Ciencias de la Comunicación y se cursa regularmente en 4 años.

2. Estudios Bíblicos. El objetivo fundamental del programa es dar la oportunidad de obtener un conocimiento más amplio y completo sobre la Sagrada Escritura, su interpretación y su importancia. La duración normal del programa es de dos años, pero como todos los estudiantes que están en él son de tiempo parcial, demoran 8 semestres en la Universidad.
3. Cursos básicos y de Servicio. Corresponden a éste los cursos de Historia, Arte, Filosofía, Español y Literatura que son usados en la educación general de los estudiantes que aspiran a profesiones, o solicitados por otras dependencias de la Universidad como cursos profesionales o de Extensión Universitaria.⁵²

El proyecto que se tenía para esta última sección era la creación de tres Licenciaturas: Filosofía, Bellas Artes e Historia, las cuales no se concretarían hasta mediados de los años setenta, específicamente para el caso de la Licenciatura en Historia. El interés por esta última fue puesto en escena por los profesores Jorge L. Valderrama Valderrama y Pedro Antonio Pinilla Pacheco. La necesidad de enriquecer esta sección con nuevos profesores y el aumento significativo de cursos fue una de las principales peticiones demandadas a la Decanatura de la Facultad de Ciencias y Humanidades. En los siguientes cuadros, correspondientes a los años 1969/1970, se muestra el nivel de solicitud hecho a los cursos de Historia y Filosofía.

Si bien la casilla correspondiente a número de estudiantes inscritos en cursos profesionales en el área de Historia aparece en blanco, es probable un aumento de los mismos en tanto se pasó de la oferta de tres cursos a cinco en el paso de un año. Lo que coincide con la reducción del número de cursos básicos, al pasar de doce a siete, evidenciando el poco interés por esta área en la demanda por parte de otras dependencias. Por su parte, el área de Filosofía contó con un aumento significativo de estudiantes. Es decir, pasó de un total de 325 alumnos, repartidos en 9 cursos básicos, a 600 —casi el doble—, pero solo se sumó un curso. Por lo tanto, si se piensa en la división de este número por el total de cursos dictados, se tiene un total de 60 estudiantes para cada uno de ellos.

52. AHUA. Departamento de Humanidades, Informes, 1965,1968/ 1969/ 1975,1977, folios 8r-9r.

TABLA 7
Número de grupos y de estudiantes del Departamento de Humanidades en segundo semestre de 1969

SECCIÓN	EN CURSOS BÁSICOS NÚMERO DE GRUPOS	EN CURSOS BÁSICOS NÚMERO DE ESTUDIANTES	EN CURSOS PROFESIONALES NÚMERO DE GRUPOS	EN CURSOS PROFESIONALES NÚMERO DE ESTUDIANTES	TOTALES GRUPOS	TOTALES ESTUDIANTES
Historia	12	518	3	74	15	592
Arte	6	239			6	239
Filosofía	9	325	2	31	11	356
Ciencias de la Comunicación			15	142	15	142
Curso Bíblico			8	67	8	67
Español	19	723	9	221	28	944
Totales	46	1805	37	535	83	2340

Fuente: AHUA. Departamento de Humanidades, Informes, 1965,1968/ 1969/ 1975,1977, folio 11r.

TABLA 8
 Número de grupos y de estudiantes del Departamento de Humanidades en primer semestre de 1970

SECCIÓN	EN CURSOS BÁSICOS NÚMERO DE GRUPOS	EN CURSOS BÁSICOS NÚMERO DE ESTUDIANTES	EN CURSOS PROFESIONALES NÚMERO DE GRUPOS	EN CURSOS PROFESIONALES NÚMERO DE ESTUDIANTES
Historia	7	420	5	
Arte	6	360		
Filosofía	10	600	3	
Ciencias de la Comunicación			16	
Curso Bíblico			8	
Español	18	900	9	
Totales	41	2280	41	

Fuente: AHUA. Departamento de Humanidades, Informes, 1965,1968/ 1969/ 1975,1977, folio 13r.

Por su parte, el Departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia nació como parte del impulso más amplio de esta ciencia en Colombia. El desarrollo de la Antropología en la primera mitad del siglo xx en el país, contó con la presencia de extranjeros motivados por el conocimiento de diversos aspectos de la cultura. La formación de etnólogos y la creación de institutos aptos para su estudio fueron incentivadas por personajes como el etnólogo francés Paul Rivet⁵³, quien arribó a Colombia —primero en 1938 y luego en 1941—, con el propósito de implementar una nueva forma de interpretación de la sociedad aún desconocida a nivel social, cultural, político y económico.

El interés de Rivet por realizar investigaciones etnográficas y lingüísticas en Colombia —bajo la perspectiva difusionista⁵⁴—, fue puesto de manifiesto en una carta de 1938 dirigida al presidente Eduardo Santos, con quien había entablado amistad en París: “Desde hace mucho tiempo me intereso particularmente tanto como director del Museo del Hombre como investigador en los estudios americanistas, especialmente en los estudios colombianos. Conozco las joyas arqueológicas de su patria, estoy en relación con todos los aficionados de allá y poseo una rica biblioteca de las obras y revistas publicadas”⁵⁵. La invitación a Colombia a dictar conferencias no se hizo esperar, y el 6 de agosto del mismo año Rivet se encontraba en la Biblioteca Nacional (Bogotá) hablando sobre el tema que por entonces preocupaba a los intelectuales: “los orígenes del hombre americano”. Aunque su estadía fue tan solo de un mes, el primer informe presentado a petición del presidente Santos, radicaba la importancia de los estudios etnológicos, y a través de ellos, conocer los caracteres físicos, culturales y lingüísticos de las poblaciones indígenas.

53. Médico de profesión, etnólogo por dedicación (1876 -1958). Fundador del Museo del Hombre en París.

54. Antes, durante y después de su arribo a Colombia, se elaboraron trabajos enfocados en el conocimiento de la sociedad, que refieren no un abordaje del centro a la periferia, sino una aproximación a la apropiación de conceptos a partir del estudio de los saberes locales. Es el caso de los estudios de Manuel Uribe Ángel, Andrés Posada Arango y Gerardo Reichel Dolmatoff, entre otros.

55. Clara Isabel Botero, “La política y la ciencia: correspondencia entre Eduardo Santos y Paul Rivet,” *Baukara 1* (2012): 5-12, consultado 10 julio, 2013, [http://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/baukara/sites/default/files/Baukara%231%2004\(Botero5-18\).pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/baukara/sites/default/files/Baukara%231%2004(Botero5-18).pdf)

La segunda visita de Rivet —y su último periodo de estadía (1941-1943)— estuvo relacionada con la invasión alemana de Francia y su marcada oposición al fascismo nazi. Promulgaba desde el Museo del Hombre una opción anti-racista que instaba por la valoración de las culturas marginales, lo cual le llevó a solicitar al gobierno colombiano su contratación como investigador científico, profesor y conferencista. Fue así como el “7 de diciembre de 1940 el Presidente Santos firmó en el Consulado Colombiano en París un contrato de trabajo entre el gobierno de Colombia y Paul Rivet”⁵⁶. El 21 de junio de 1941, un mes después de su llegada a Colombia, el presidente Eduardo Santos fundó el Instituto Etnológico Nacional (IEN), donde obtuvo el cargo de director, entidad que, aunque independiente, fue anexa a la Escuela Normal Superior. Las primeras generaciones de etnólogos y arqueólogos fueron los que posteriormente irían a establecerse en diversas universidades, proponiendo e incentivando la creación de programas de estudios pioneros en la conformación de una ciencia posterior.

Una vez Santos terminó su periodo de gobierno en 1942 y con ello su apoyo presidencial, Paul Rivet fue hostigado por políticos de tendencias conservadoras. Asunto que lo motivó a buscar refugio en otro país (México) una vez terminado su contrato, en mayo de 1943, fecha en la que redactó el informe final sobre los logros y dificultades del Instituto Etnológico Nacional. En el informe, relata que “en dos años se ha formado un equipo de etnólogos en condición de emprender con éxito la exploración sistemática del pasado colombiano y de estudiar científicamente las poblaciones mestizas o indias de los diferentes departamentos y de los problemas que resultan de la mezcla entre blancos, indios y negros”⁵⁷. Los demás ítems que conforman el informe son: publicaciones, misiones de estudio, museos, porvenir del Instituto y programa de investigación.

Graciliano Arcila Vélez⁵⁸, uno de los alumnos formados por Rivet en el IEN, integró el cuerpo docente de la Universidad de Antioquia, donde dirigió el Servicio Etnológico y constituyó una pieza clave para la formulación de la ciencia antropológica. Allí se inició Arcila Vélez como profesor de geografía e historia,

56. Botero, “La política y la ciencia: correspondencia entre Eduardo Santos y Paul Rivet”, 10.

57. Botero, “La política y la ciencia: correspondencia entre Eduardo Santos y Paul Rivet”, 14.

58. Amagá, Antioquia, 1912 – Medellín, 2003.

y como curador de una colección de cerámica Quimbaya, la cual sería la base del Museo (primero etnológico, luego antropológico) de la Universidad. “En 1945 se instaló el servicio etnológico que vino a anexarse al Instituto de Filología y Literatura en 1948. Fue en este ámbito académico donde se abrieron las primeras cátedras de antropología general y etnología americana. Pero el avance de la disciplina ocurrió en julio de 1953, cuando se creó el Instituto de Antropología y se presentó la primera edición del Boletín de Antropología [...] Además, se fortaleció con el nacimiento de la Sociedad de Antropología de Antioquia, constituida por personalidades de la ciencia y la cultura regional”⁵⁹.

Por Oficio N°31, emanado por el Consejo Superior en sesión del 30 de marzo de 1966, se acordó “la creación en el Instituto de Estudios Generales, del Departamento de Antropología con los recursos humanos y físicos que constituían en esa época el Instituto y Museo de Antropología.

La doble finalidad del Departamento de Antropología determinada por el Consejo Superior en 1966, era: a) orientar por medio del Departamento la cátedra de Antropología General a todos los estudiantes del Instituto de Estudios Generales que aspiran a ingresar a las diversas Facultades, y b) Lograr por medio del mismo Departamento la formación de profesionales en Antropología en un lapso de estudios de cuatro años”⁶⁰. Estos últimos recibirían su formación en dos ciclos: un año de estudios en el Instituto de Estudios Generales y tres años en el Departamento de Antropología. El énfasis en la formación investigativa abarcaba un programa de estudios arqueológicos, sobre el terreno mismo, investigaciones bibliográficas y el incremento de ficheros⁶¹ que poseía el Departamento. Siguiendo la línea de Rivet, se establecía como prioritario “el

59. Graciliano Arcila, “Palabras de agradecimiento al homenaje del Departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia en sus 20 años de fundación”, *Boletín de Antropología*, Vol. 6, no. 21 (1987): 13-19, citado por Hernán Henao Delgado, “El departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia: veinticinco años de pasos”, *Boletín de Antropología*, Vol. 8, no. 24 (1994): 12.

60. AHUA. Departamento de Antropología, Informes, 1966/1981, 1r.

61. Denominados Ficheros de Investigaciones, eran el producto de investigaciones de campo y de la biblioteca de cada investigador, lo cual constituía una fuente de información para investigadores particulares interesados en este tipo de estudios sociales. Estos ficheros estaban distribuidos en las siguientes materias: Arqueología, Toponimia, Lingüística, Etnografía, Cultura y Siglas. Para 1966, el Departamento de Antropología contaba con 5.380 fichas.

estudio del hombre y de sus culturas, el estudio de aquellos grupos humanos desaparecidos antes de la historia, para poder resolver el problema de los orígenes de la especie humana, y puntualizando también en la investigación sobre los conglomerados humanos actualmente vivientes, pero que subsisten en estado de aislamiento, con el fin de hacer que su paso a la vida civilizada no sea traumática y destructor, sino por el contrario fructífero y renovador⁶².

Para 1968, los objetivos del Departamento eran más específicos: 1) Tiene el Departamento dos objetivos primordiales: dictar los cursos de Antropología General, Introdutorios en los programas básicos en la Facultad de Ciencias y Humanidades y, 2) Desarrollar un programa de Licenciatura en Antropología en ocho semestres, los cuatro primeros sin cursos básicos integrados en los otros Departamentos y durante los cuales se necesita un promedio de 3.5 para ingresar a los estudios Antropológicos en el área de concentración.⁶³

Tres meses antes de la radicación del Departamento de Antropología, el Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia había aprobado, mediante Acuerdo N°32 (diciembre 1965), el primer plan de estudios de Antropología, con la aprobación de un pensum de cuatro años.

TABLA 9

Plan de estudios de Antropología 1965

CICLO PRIMERO: AÑO PRIMERO	
Primer semestre	Segundo semestre
Matemáticas	Ciencias Naturales (Biología)
Castellano	Ciencias Sociales (Sociología I)
Humanidades (Historia del Arte I)	Humanidades (Historia del Arte II)
Ciencias Sociales (Antropología General)	Castellano en América
Lenguas Modernas (Inglés o Francés)	Lengua Moderna (Inglés)
Laboratorio (Museo de Antropología)	Laboratorio (Museo de Antropología)

62. AHUA. Departamento de Antropología, Informes, 1966/1981, 17r.

63. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, 1r.

CICLO SEGUNDO: AÑO SEGUNDO	
Primer semestre	Segundo semestre
Historia de la Cultura	Geología del Cuaternario y Paleontología humana
Estadística	Anatomía comparada
Geología I	Estructuras económicas
Genética	Sociología II
Inglés	Inglés
Laboratorio (Museo de Antropología)	Laboratorio (Museo de Antropología)

CICLO SEGUNDO: AÑO TERCERO	
Primer semestre	Segundo semestre
Historia de Antropología	Arqueología Prehistórica II
Lingüística (Fonética) y Metodología	Lingüística Americana
Antropología Física	Antropología Cultural
Arqueología Prehistórica I	Etnología Mundial
Seminario (Museo de Antropología)	Ecología
	Seminario (Museo de Antropología)

CICLO SEGUNDO: AÑO CUARTO	
Primer semestre	Segundo semestre
Etnología de América	Práctica de campo (tres meses)
Antropología Aplicada	Elaboración de fichas y arreglo de materiales (tres meses)
Técnicas de investigación antropológica	Tesis
Museología	
Etnología y Arqueología colombiana	

Fuente: AHUA. Departamento de Antropología, Informes, 1966/1981, folio 17r, 18r, 19r.

TABLA 10
Cursos dictados en 1969
Primer semestre

Técnicas de Investigación Arqueológica	Julio César Cubillos
Prehistoria del Viejo Mundo	Mario Manzini
Etnología del Viejo Mundo	Mario Manzini
Antropología Cultural	Mario Manzini
Antropología Física	Graciliano Arcila
Paleontología General	Hermano Daniel

Segundo semestre

Lingüística Americana	Mario Manzini
Cultura Prehistórica de América	Mauricio Cardona
Prehistoria del Viejo Mundo	Mario Manzini
Evolucionismo	Hermano Daniel
Etnología Americana	Mario Manzini
Teorías Antropológicas	Sofía Gómez
Antropología Cultural	Antonio Gómez

Fuente: AHUA, Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, folio 3r.

La finalidad de los cursos de Laboratorio (Museo de Antropología) desde el primer semestre era poner al estudiante en contacto con las herramientas de su oficio. Allí, sus labores iniciales constaban de actividades variadas, como elaboración de ficheros bibliográficos, toponímicos, lingüísticos, etnográficos, presentación museal, excavaciones arqueológicas, clasificación de materiales arqueológicos y etnográficos, organización de archivos, etc. “Siendo la Antropología un campo en el cual casi todo está por hacerse, el estudiante se siente desde el primer año llamado a hacer todo lo que falta. El Instituto solo tiene que encauzar, metodizar y controlar esa pasión investigativa”⁶⁴.

64. AHUA. Departamento de Antropología, Informes, 1966/1981, folio 20r.

Para esta fecha, el título de Licenciado en Antropología aún no había sido aprobado por las entidades universitarias ni educativas competentes. Pero, de acuerdo al informe de 1966, eran 10 los estudiantes que se estaban preparando en función de recibir dicho título profesional.

Pese a la aprobación de este pensum, las materias que se dictaban en muchas ocasiones no coincidían con lo que quedaba plasmado en papel. Uno de los motivos que llevó a la variación del nombre y contenido de los cursos a lo largo de los años sesenta y setenta fue el escaso personal docente. En los años 1968, 1971 y 1975, se formularon nuevos pensum que evidencian el ajuste de los mismos en función de los nuevos profesores adscritos al Departamento. Muestra de ello son los cursos dictados en 1969, en los que el profesor Jorge Mario Manzini⁶⁵ fue figura prominente en el desarrollo del programa de Antropología a través de su participación en cursos e investigaciones.

Los profesores Sofía Gómez y el Hermano Daniel prestaban sus servicios con una dedicación de tiempo parcial, al igual que Julio César Cubillos, quien era profesor visitante. Durante este lustro fueron contratados para cursos intensivos de dos meses los antropólogos Blanca Ochoa de Molina, Yolanda Mora de Jaramillo, Susan Baget, Agustín Jaramillo y Gonzalo Correal. La planta docente de este departamento se concretó con los profesores Pablo Gamboa Hinestrosa, Hernán Henao Delgado de la Universidad Nacional, Ricardo Saldarriaga y Luis Fernando Vélez, estos dos últimos antiguos estudiantes del mismo⁶⁶ Henao Delgado.

“A través de los años que la Institución ha venido funcionando, las investigaciones de campo se han efectuado con mucha lentitud por la carencia de recursos”⁶⁷, afirmaba el profesor Graciliano Arcila en el informe de 1966. La flexibilidad en el campo investigativo antropológico era una de las cualidades que más interés despertaba en sus estudios, “el antropólogo puede estar hoy investi-

65. La llegada del profesor Jorge Mario Manzini (de Verona, Italia) fue auspiciada por el entonces Director del Instituto de Estudios Generales, Guillermo Latorre.

66. Después de 1970, Mauricio Cardona, Ricardo Saldarriaga y José Eduardo Murillo fueron jefes del Departamento en su orden.

67. AHUA. Departamento de Antropología, Informes, 1966/1981, folio 8r.

gando la religión de un grupo indígena o estudiándolo antropométricamente, y mañana excavando y reconstruyendo las ruinas de un monumento prehistórico y recopilando los vocablos de un dialecto próximo a extinguirse⁶⁸.

Desde la fecha de constitución del Instituto de Antropología y del Museo, bajo la rectoría de Alberto Bernal Nichols en 1953, estas instituciones tuvieron un carácter investigativo y de divulgación, fin último que se llevaría a cabo a través del órgano de difusión establecido hacia finales de este año, el *Boletín de Antropología*. Allí se publicaron principalmente los trabajos resultados de investigaciones de docentes y estudiantes del Departamento. En esta parte, se mencionarán algunos de los trabajos de investigación realizados durante el periodo en que el profesor Graciliano Arcila Vélez hizo parte de la estructura administrativa y académica del Departamento de Antropología.

1966: Se trabajó en tres estaciones arqueológicas y se hicieron dos verificaciones geológicas de campo. Una investigación de Antropología Cultural entre los indios Yaguas del Amazonas, investigación hecha por uno de los alumnos. Dos investigaciones de Antropología Física entre los Noanamá y los Catíos, en los Departamentos de Chocó y Córdoba, respectivamente.⁶⁹

1969: Excavación estratigráfica de un basural en Titiribí. Investigación de la mancha pigmentaria congénita, realizada en la Clínica Luz Castro de Gutiérrez y Hospital San Vicente. Huellas palmarias, investigación realizada en algunos colegios de Medellín. Fichas antropométricas igualmente realizada en algunos colegios, como aporte inicial a la evolución de la estatura en Medellín.⁷⁰

Investigaciones de Antropología Cultural y Física, entre los Indios Yukos en Motilonia, efectuados por los profesores Mario Manzini, Antonio Gómez y Pablo Gamboa. Y la investigación de Antropología Social Aplicada —exploración de sondeo— entre los indígenas Catíos de Río Verde (Antioquia), efectuada por los profesores José Eduardo Murillo y Ricardo Saldarriaga.⁷¹

68. AHUA. Departamento de Antropología, Informes, 1966/1981, folio 20r.

69. AHUA. Departamento de Antropología, Informes, 1966/1981, folio 8r.

70. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, folio 1v.

71. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, folio 3v.

Órganos de extensión y divulgación

De acuerdo a los informes del Departamento de Antropología de los años sesenta, la biblioteca que poseía era una de las más especializadas e importantes de Medellín. Integrada en el proyecto de la Biblioteca Central, contaba con la siguiente colección⁷²: Libros: 1.158; Revistas antropológicas: 3.000; Colección Smithsonian – volúmenes: 308; Folletos de estudios varios de Antropología: 130; Total: 4.596

El Departamento contaba con un total de 5.380 fichas, divididas entre las categorías: arqueológico, toponímico, lingüístico, etnográfico, antropológico cultural y de siglas.

Poseía además: 1250 diapositivas para las cátedras de Antropología; 1590 fotografías, registro de las investigaciones de campo y gráficas museales; 120 mapas nacionales e internacionales, dentro de la sección mapoteca.

En 1953 se publicó el primer número del *Boletín de Antropología*, órgano de divulgación del Departamento. Para 1969 este *Boletín* contaba la publicación número 11.

Este *Boletín* se distribuía a través de la modalidad de canje nacional e internacional, así:

Canje internacional: 650 ejemplares; Canje nacional: 180 ejemplares. Para un total de 830 ejemplares dedicados a la circulación extramuros de este órgano.

Igualmente, fue fundada la Sociedad de Antropología de Antioquia en el año 1953, con epicentro en el Instituto de Antropología, conformado durante el mismo año. Su finalidad era propender por las investigaciones antropológicas cuyo órgano de difusión era el *Boletín de Antropología*. Aunque la mayoría de sus miembros no eran antropólogos, eran hombres de ciencia, entre quienes se contaban: Emilio Robledo, el Hermano Daniel, Alfredo Correa Henao, Leonel Estrada, Oscar Duque Hernández y las señoras Teresita Santamaría de González, Débora de la Cuesta e Inés Solano de Arcila. En palabras del

72. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, folio 3v.

profesor Arcila Vélez, “la Sociedad subsistió hasta cuando la Universidad instaló la mayor parte de su administración y facultades en las nuevas instalaciones de la Ciudad Universitaria”⁷³.

También hubo una serie de conferencias en la Facultad de Medicina sobre temas antropológicos, realizadas por los profesores Mario Manzini y Graciliano Arcila. Una conferencia del doctor Rodrigo Solórzano sobre “aspectos médico-antropológicos, de la cultura hindú”, con proyecciones en el Museo de Antropología. Finalmente, se dictaron cursos en el Seminario Latinoamericano de Misiones sobre diversos aspectos de la antropología, por los profesores Graciliano Arcila, Mario Manzini y José Eduardo Murillo.

Los frentes en los que se constituyó el Departamento de Antropología fueron: la investigación arqueológica, lingüística, etnográfica y folclórica, para cuya divulgación y conservación se conformó un Museo de Antropología, que en los comienzos del mes de junio de 1964 contaba con 6.253 piezas catalogadas, resultado de investigaciones de campo y adquisiciones particulares por compra o donación. Igualmente, contaba para esta fecha con un bagaje de más de 13.000 fragmentos, fruto de excavaciones estratigráficas en distintos lugares del departamento de Antioquia, “cuyo estudio aún permanece inédito y con el cual podemos contribuir al esclarecimiento cronológico de nuestra Prehistoria Colombiana”⁷⁴.

El Museo está conformado por una Sala de Arqueología General con especímenes de diferentes lugares del país y fuera de él; una Sala de Etnografía Americana que exhibe elementos de la cultura material de los actuales aborígenes colombianos así como de otros países americanos; un corredor en donde se expone una colección Quimbaya, especialmente presentada. Lo más destacado del Museo es la Sala correspondiente al Departamento de Antioquia, que está siendo debidamente presentada, artística y pedagógicamente, con un material único en la arqueología colombiana y en donde cada región de Antioquia está representada en su más típica expresión prehistórica.⁷⁵

73. Graciliano Arcila Vélez, “Respuesta al homenaje ofrecido por el Departamento de Antropología a Graciliano Arcila Vélez”, *Boletín de Antropología*, Vol. 8, no. 24 (1994): 24.

74. Mercado, “El Instituto de Antropología y su misión docente. Habla Graciliano Arcila Vélez”, 197.

75. Mercado, “El Instituto de Antropología y su misión docente. Habla Graciliano Arcila Vélez”, 198.

Además, se incluyó en este Museo una sala correspondiente a las Ciencias Naturales, donde podían observarse colecciones de minerales, botánica y zoología. Finalmente, de acuerdo a una disposición del Consejo Directivo, el Departamento incluyó una tercera sección museal correspondiente a la de Historia de la Universidad de Antioquia, con la cual se esperaba centralizar la documentación que diera cuenta del desarrollo universitario.

Aunque la dinámica institucional parecía marchar robustamente, entre los años de 1967, 1969 y 1970, empezaron a hacerse manifiestas las inconformidades por el manejo administrativo y académico del Departamento de Antropología. La situación de deficiencia se debía a factores como la “falta de profesorado que incidía en el bajo nivel académico [...] además de la sobrecarga académica (de los pocos profesores) que ha imposibilitado la constitución de equipos que logren hacer investigaciones”⁷⁶. Graciliano Arcila, preocupado por tales comentarios, viajó a Estados Unidos y México a solicitar recomendaciones acerca del plan de estudios del Departamento.

Viajé a Estados Unidos, al Smithsonian Institution, donde pude dialogar con Clifford Evans y Betty Meggers; allí expuse el plan de estudios de nuestro Departamento y lo hallaron adecuado a una formación de antropólogos generales. Durante diciembre visité la Escuela de Antropología de México, la cual ratificó la afirmación de la Smithsonian, por lo que comprendí que mi plan de estudios no era obsoleto (lo cual afirmaba mi entorno universitario). En enero regresé a Medellín y en febrero, al iniciarse el año académico en nuestra Alma Mater, surgió la llama de la revolución, cuya mecha se prendió en el Departamento de Antropología; la inconformidad se había convertido en un rechazo, consideré entonces que mi actividad en la docencia formal había terminado, ya por fuerza mayor. En menos de doce horas convine con el rector, Samuel Siro, mi retiro de la dirección, y mi paso a la vida de investigador silencioso en el Museo.⁷⁷

Por recomendación de la Comisión del Consejo Académico de la Facultad de Ciencias y Humanidades, integrada por los señores Isaías Aguirre, José María

76. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, folio 25r.

77. Arcila, “Respuesta al homenaje ofrecido por el Departamento de Antropología a Graciliano Arcila Vélez”, 22.

Rojas Guerra, Darío Henao y Juan Guillermo Isaza, se nombró una comisión integrada por tres docentes —Ricardo Saldarriaga, Hernán Henao y Mauricio Cardona— y tres estudiantes —Nadine Thiriez de Botero, Priscilla Burcher y Álvaro García— para la realización de un análisis de la situación del Departamento entre el 13 de diciembre de 1970 y el 2 de febrero de 1971. En opinión de este Consejo Académico, “el problema del Departamento de Antropología ha sido ocasionado por el pensum, pero no radica solamente en esto, sino que tiene unas causas más profundas a nivel de dirección, de personal docente, de reclutamiento de profesores, de disponibilidad de recursos y de una carencia de política en el Departamento”⁷⁸, denominada esta una crisis institucional.

El resultado de este estudio fue un informe de 11 páginas donde se recogió sección a sección un listado de las dificultades que atravesaba el Departamento, a lo cual se anexaron 7 hojas con recomendaciones para su mejoramiento.

Según este documento, las fallas de la primera administración fueron resumidas en los siguientes puntos:

1. Profusión de pensum con la consiguiente desorientación del estudiante.
2. Falta de orientación sistemática de los cursos.
3. Cursos insuficientes y panorámicos.
4. Falta de vigilancia en la programación de las cátedras, lo que permitió en muchas ocasiones la duplicidad de programas en materias diferentes.
5. Ejecución del pensum no correspondiente con el programado.
6. Falta de material didáctico indispensable —como una biblioteca especializada en temas antropológicos y laboratorios.
7. Carencia de actividades de investigación.
8. Falta de personal especializado.
9. Inestabilidad del profesorado.
10. Centralización de todas las funciones administrativas y académicas en la persona del Director.⁷⁹

78. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, folio 24r.

79. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, folios 25r - 26r.

La principal inconformidad radicó en la profusión de pensum que impedía la claridad en los enfoques de la formación de antropólogos. Según este informe, los pensum que aparecen en el Departamento desde 1968 son:

1. El plan de materias de 1965, aprobado por el Acuerdo 32 del Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia.
2. El programa de materias de 1968, que aparece en el informe rendido por el Departamento de Antropología al ICFES en marzo de 1968.
3. El plan elaborado por Luis Duque Gómez y Graciliano Arcila en 1968.
4. El programa que aparece en el Catálogo de Ciencias y Humanidades en 1969.
5. El programa mimeografiado por el Departamento en 1969.
6. El programa que aparece en la guía curricular de Ciencias y Humanidades
7. El programa que aparece en el catálogo de la Facultad de Ciencias y Humanidades de 1970.
8. El proyecto de plan elaborado por estudiantes y profesores en el primer semestre de 1970.
9. El proyecto de plan presentado por el Consejo Normativo del departamento en el segundo semestre de 1970.⁸⁰

Además de las mencionadas fallas, se hizo referencia a algunas inconsistencias presentadas por la primera administración en la sección de investigaciones. En tal sentido, aclaran la forma aislada con la que se han realizado los estudios antropológicos, y el poco rubro con que han contado para su desarrollo.

En diferentes informes se habla de 9 investigaciones realizadas por el departamento en los campos de la Antropología Física, la Geología, la Etnografía, la Arqueología y la Antropología Social. En realidad, ninguna de ellas ha sido realizada por el departamento como tal: unas se hicieron antes de su creación, otras fueron obra de personas sin ninguna vinculación con él —y aparecen en el Boletín de Antropología—, algunas fueron realizadas por profesores o estudiantes en forma aislada y financiadas por ellos mismos. Solamente en el caso de una investigación realizada entre los indios Yukos, puede hablarse de relación con el departamento, aunque no se hizo con presupuesto del mismo. Ni de ésta, ni de las demás que se mencionan, se tienen informes en los archivos del departamento.⁸¹

80. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, folio 30r.

81. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976, folio 26r.

Una de las críticas en esta parte tuvo que ver con que hasta este momento el trabajo de coordinación de investigaciones permaneció en manos exclusivas del Director.

Las recomendaciones de mejora incluyeron la creación de secciones académicas que atendieran aspectos específicos del funcionamiento general del Departamento. Entre otros, los ítems indicados como urgentes de reestructuración fueron: la coordinación de investigaciones y publicaciones, la selección de profesores, la selección de monitores y el *Boletín de Antropología*. Sin embargo, no fue este el único informe presentado en esta época. En 1974, una nueva comisión, integrada por el Jefe de Ciencias de la Comunicación, Beatriz Barrera de Velasco, el profesor del Departamento de Humanidades, Jorge Valderrama, el Jefe del Departamento de Física, Fabio Machado Vega y el estudiante de último año de la carrera de Antropología, Pedro Morán Fortoul, fueron encargados del estudio de las falencias del Departamento. Su llamado fue enfático en asentar un programa y un plan de estudios de la carrera que permitiera fijar los prerrequisitos y correquisitos de las diferentes asignaturas. La creación de un comité de carrera tanto para esta función como para la organización del profesorado en áreas de trabajo científico que procure el fomento de investigaciones y publicaciones regularmente. Un año más tarde, en noviembre 25, el Departamento contaba con 4 subdivisiones administrativas, encargados de la nueva dirección y cauce de la Antropología en la Universidad de Antioquia: Aydeé García Mejía: Jefe del Departamento de Antropología; Hernán Henao Delgado: Jefe de la Sección Teorías y Metodología; Priscilla Burcher Ochoa: Jefe de la Sección de Antropología; Sonia Robledo Ruiz: Jefe de la Sección de Servicios.

El reducido número de personal docente (11 en total, según informe de 1975) era, todavía, uno de los problemas que aquejaba al Departamento, junto con la ausencia de posibilidades reales de investigación. Continuaba siendo, además, un proyecto la reestructuración académica y administrativa, la implementación de una política de investigación y la ampliación del cuerpo profesoral, de auxiliares de cátedra y de monitores.

En lo que tiene que ver con el Departamento de Ciencias Sociales, es necesario partir de nuevo del Instituto de Estudios Generales. De acuerdo a la carta

de organización del Instituto de Estudios Generales de la Universidad de Antioquia (1966), la estructura jerárquica estaba compuesta, en primer lugar, por el Director del Instituto, un asistente académico y un asistente administrativo, seguido por el Consejo Académico, que asistía los departamentos de: Física, Química, Matemáticas, Biología, Español, Lenguas Modernas, Sociales, Humanidades y Antropología, cada uno de los cuales estaba integrado por un jefe, un coordinador y sus respectivos docentes.

La lista de cursos propuestos para los Departamentos de Humanidades y Ciencias Sociales marcaría sus énfasis y posteriormente propondrían la institucionalización de las Ciencias Sociales. La unificación de esfuerzos, la concentración de actividades docentes y el desarrollo del nivel académico, estarían sujetos al dinamismo ejercido internamente. Para el caso que se estudia, el proceso no fue lineal, y contó con circunstancias específicas que promovieron cambios tanto a favor como en contra de las bases iniciales de los programas académicos.

En medio de conflictos sociales y políticos —las décadas del sesenta y setenta tuvieron el sello de un número considerable de huelgas estudiantiles—, los Departamentos de Humanidades y Ciencias Sociales intentaron mantener una continuidad pese a los vaivenes de la contratación docente y de los cursos que podían ofertarse. Así es como el Departamento de Humanidades propuso, para 1966, 16 cursos donde la línea histórica era su eje principal. Una Historia con pretensiones de integrar el saber de la cultura occidental, desde la antigüedad (Grecia y Roma), pasando por la Edad Media, el Renacimiento, la Modernidad y la Edad Contemporánea. Asuntos de orden político, filosófico, económico, social, cultural, científico y religioso eran propuestos al interior de dichos cursos. En cuanto a materias que estudiaran temas latinoamericanos, fueron propuestos dos: Historia de la cultura latinoamericana, con especial atención a “una visión conjunta de los legados culturales precolombinos, coloniales y republicanos, en los aspectos políticos, sociales, económicos y culturales”⁸², y el curso de Historia de Colombia, que trataría “la evolución político-administrativa del país, lo mismo que su evolución económica, cultural, social, institucional

82. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Reglamentos, 1966, folio 22r.

y científica”⁸³, bajo las mismas etapas históricas del primer curso, incluida la época de la Conquista.

Por su parte, en el Departamento de Ciencias Sociales se plantearon 20 cursos, a partir de un enfoque antropológico, geográfico, económico y sociológico. Se contaban, entre ellos, “Antropología general, antropología cultural, antropogeografía, estructuras económicas, economía colombiana comparada, geografía física, geografía económica, geografía universal, geografía de Colombia, introducción a la sociología, sociología estructural, sociología rural, sociología de la familia y método y técnicas de la investigación social”⁸⁴. El enfoque de los cursos de sociología se relacionaba con la sociología norteamericana de la época, fundamentada en el estudio de patologías sociales, minorías étnicas, la dinámica de los individuos y los grupos sociales, los procesos de difusión y adopción de tecnologías. Era en realidad un programa que reflejaba una concepción de la Sociología como ciencia social de aplicación concreta, de acuerdo al conocimiento del método y trabajo científico. De los 20 cursos propuestos, se dictaron en el primer semestre de 1966 los siguientes:

TABLA 11
Programa del Departamento de Ciencias Sociales 1966

PROFESOR	CURSO	CONTENIDO
Jorge Ucrós	Introducción a la Sociología	Historia de la sociología, de los conceptos y las tendencias sociológicas.
Carlos Fonnseca Mejía	Sociología general	Estudio de grupos y culturas.
Carlos Fonnseca Mejía	Métodos de Investigación Social	Estudio del conocimiento científico, la clasificación de las ciencias, las leyes sociales, concepto y análisis de los métodos, análisis funcional, método típico ideal, métodos de investigación social y técnicas de investigación.
Fabían Orozco Ortiz	Geopolítica	La geopolítica aplicada a los problemas internacionales y diplomáticos contemporáneos.

83. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Reglamentos, 1966, folio 22r.

84. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Reglamentos, 1966, folio 16r.

PROFESOR	CURSO	CONTENIDO
Jesús Peláez Rendón	Geografía Física y Humana de Colombia	Aspectos físicos, biológicos y humanos de la geografía de Colombia.
Jesús Peláez Rendón	Geografía Universal	Aspectos físicos, biológicos, culturales y políticos de Europa, Asia y África.
Mario Alberto Vélez Arroyave	Geografía Física	Teoría sobre la formación de la tierra y el sistema solar, evolución de la tierra, naturaleza de la corteza terrestre, orografía, las formas subterráneas, evolución de las formas del relieve, aguas subterráneas, la erupción fluvial, oceanografía, la atmósfera, dinámica de la atmósfera, climatología.
Bernardo Gómez	Geografía Económica	Estudio del factor humano, los bosques, la pesca y caza, la ganadería, la agricultura, la minería, la industria, el comercio y los transportes.
Luis Fernando Múnera Osorio	Geografía Económica	Estudio de los principios fundamentales de la actividad económica y de la geografía. El hombre y el medio vital: la agricultura, los cultivos alimenticios básicos, los cultivos varios.
Juvenal Marín Henao Economista	Historia de Doctrinas Económicas	Doctrinas económicas de la antigüedad y la Edad Media, la escuela liberal, la revolución industrial, el socialismo, escuelas realistas, doctrinas corporativistas.
J. Emilio López	Economía general, Economía Colombiana y Doctrinas Económicas	Historia de las doctrinas económicas, teoría del valor, microeconomía, fases de la producción económica, contabilidad nacional, moneda, bancos, comercio internacional, planificación y tributación.
José Saúl Gómez P.	Nociones de derecho	La ciencia del derecho, la ley, conceptos de orden constitucional, nociones de derecho político, elementos de derecho civil, nociones de derecho penal, elementos de derecho laboral.
Gustavo Cardona	Estadística	Estudio elemental de los principios de estadística y su aplicación.

Fuente: Elaborado con base en el Informe de labores del Departamento de Ciencias Sociales, presentado en 1966 por el Jefe del Departamento de Ciencias Sociales, Fernando Galvis Gaitán, Medellín, 5 de octubre de 1966. AHUA. Departamento de Ciencias Sociales, Informes, 1966, 1969, 1972, folios 3r-10r.

En el segundo semestre de 1966 hubo algunos cambios. En primer lugar, dejaron de dictar clase en este Departamento los profesores Jorge Ucrós, J. Emilio López, Bernardo Gómez y Gustavo Cardona. Los motivos de esto no aparecen con claridad en la documentación consultada. Por lo cual se dio el ingreso de los profesores Harvey Peláez y Nolasco Ochoa, para la clase de Introducción a la Sociología; Darío Rúa, para Sociología de la Comunicación, Javier Toro para Cultura Económica Básica y Método del Trabajo Intelectual y Fernando Galvis Gaitán para el curso Introducción a la Ciencia Política, áreas que no se habían ofrecido anteriormente⁸⁵. De esta lista, solo cinco tenían la categoría de profesores de tiempo completo: Carlos Fonnseca Mejía, Mario Alberto Vélez Arroyave, Fabián Orozco, Jesús Peláez Rendón y Fernando Galvis Gaitán. El llamado que hizo este último, quien a su vez era Jefe del Departamento de Ciencias Sociales para este año, fue mejorar la planta docente con el nombramiento de profesores para Sociología, Geografía y Economía.

Si bien estas áreas hacían parte del pensum y eran dictadas por los anteriores docentes, se requería —en sus palabras— “gentes de alto nivel científico, que presumiblemente garantizarán un óptimo rendimiento”⁸⁶. Aunque no desprestigiara la labor de los actualmente contratados, refería con preocupación que “de los profesores de tiempo completo, tres son licenciados, graduados en diferentes facultades de Educación, uno es abogado sin graduar y el otro es abogado titulado y licenciado en Ciencias Políticas y Sociales. De los profesores por horas no hay ningún titulado. Tres son sociólogos, dos economistas y uno abogado”⁸⁷.

CARLOS FONNSECA MEJÍA, RECUERDO DE UNA LABOR

El profesor Carlos Fonnseca Mejía fue uno de los personajes que más impulso le dio a la constitución de la Sociología en los años de 1964-1968. Aún como curso complementario para estudiantes de otras ciencias, la propuesta de Fonnseca instaba por el desarrollo de una metodología práctica que, a través del trabajo de

85. En el primer semestre de 1966 recibieron cursos de Ciencias Sociales 660 alumnos, cada profesor tuvo un promedio de 55 alumnos por clase.

86. AHUA. Departamento de Ciencias Sociales, Informes, 1966, 1969, 1972, folio 10r.

87. AHUA. Departamento de Ciencias Sociales, Informes, 1966, 1969, 1972, folio 4r.

campo, dispusiera a un nuevo grupo de estudiantes hacia el conocimiento de la sociedad antioqueña, en este caso, actividad que marcaría la configuración posterior de este programa académico. Es preciso destacar dos ejemplos importantes de su labor dentro del Departamento de Ciencias Sociales.

El primero de ellos, fue la asignación de una investigación en el corregimiento de Hoyo Rico, en el municipio de Santa Rosa de Osos, Antioquia, como trabajo final para su curso de Sociología General en 1964. Alrededor de 25 estudiantes, pertenecientes a profesiones diversas como Bibliotecología, Ingeniería Química y Medicina, presentaron sus respectivos informes de acuerdo a los siguientes ítems: a) Estructura de la población: clima, extensión, localización, topografía, recursos naturales, uso de la tierra, población, edades, ocupación, instrucción, raza; b) Proceso de la comunidad: tradiciones religiosas e intercambio de ideas, en relación con la existencia de medios de comunicación: radio, televisión, teatro, deportes; medios de subsistencia, participación política y social; c) Problemas de la comunidad: uso de la tierra, inestabilidad social, conflictos, desempleo, pobreza, vicios, delincuencia; d) Áreas de la comunidad: aspecto histórico, contemporáneo y futuro de la comunidad, niveles material, psicológico y social de la comunidad, alimentación.

De acuerdo a los anteriores ítems, el interés de los estudios sociológicos en este periodo radicaba en la descripción de poblaciones con el fin de conocer, a través de rasgos generales, sus características culturales, políticas y económicas. De esta derivaron algunas afirmaciones acerca de la personalidad del antioqueño como hombre trabajador, creyente pero supersticioso, amable con el extranjero y apegado a las tradiciones. Anexos a estos trabajos, cuatro (4) estudiantes presentaron informes de evaluación donde calificaron la pertinencia de este curso y de la actividad realizada. Un denominador común enfático en la eficacia de la combinación de la parte teórica y práctica puede rastrearse en estos. Escribió un estudiante: “en lo que respecta a la lectura, [...] nos ayuda a tener una noción más clara de los fenómenos que se suceden en el mundo, pues nuestro poder de captación no logra enterarse de todos los fenómenos que se suceden a nuestro alrededor [...] por medio de los libros”⁸⁸.

88. AHUA. Estudios Generales, Departamento de Sociología, Investigación Hoyo Rico, Antioquia, 1964, folio 41r. Informe de evaluación sobre el trabajo, no figura nombre del estudiante.

Con respecto a la praxis, otro estudiante señalaba: “me dio luz, para poder mirar, desde un ángulo nunca fijado por textos de estudio, ni libros de otra categoría, acerca de la manera de vida del campesino, de sus pensamientos, ilusiones, de los ideales, de las personas que de una manera callada, realizan una digna labor, que es merecedora del respaldo y respeto de toda la gente”⁸⁹. Con una actitud más osada, el estudiante del primer informe indicado anuncia el cambio de metodología como un medio adecuado para incorporar al estudiante universitario en los problemas nacionales:

Ya no es el joven enclaustrado y egoísta que se encerraba dentro de los muros universitarios echando a un lado los problemas socioeconómicos. Mas no es un regalo lo que está ofreciendo la Universidad a las comunidades, sólo está cumpliendo con una obligación olvidada en otras épocas, pero que en la actualidad se está tratando de poner en marcha ya sea por medio de la ‘Acción Comunal Universitaria’, ya sea por la aplicación directa de los conocimientos adquiridos [...]. Con estas actividades la Universidad está tratando de llevar cultura a los rincones más alejados del Departamento o la nación, pues de esta manera cumple ella con su función: crear cultura.⁹⁰

Aunque no puede afirmarse que este sea el sentir de la mayoría de estudiantes que cursaban materias con el profesor Fonnseca, era, al menos, un intento por cambiar la percepción de la vida universitaria y su relación con la sociedad. Hecho demostrable a través del segundo ejemplo de intervención de dicho profesor en la mejora de esta relación binaria. “Desde el año de 1965 y por iniciativa del profesor Carlos Fonnseca y David Howie, existe en el Departamento de Ciencias Sociales una oficina para el Desarrollo de la comunidad. Esta oficina funcionó en el primer semestre de 1966 con una secretaria nombrada y pagada por David Howie, quien trabajaba de tiempo completo en dicha actividad. El señor Howie volvió a los Estados Unidos y desde entonces la oficina en mención carece de secretaria y no puede cumplir con los objetivos que se le han trazado”⁹¹.

89. AHUA. Estudios Generales, Departamento de Sociología, Investigación Hoyo Rico, Antioquia, 1964, folio 37r.

90. AHUA. Estudios Generales, Departamento de Sociología, Investigación Hoyo Rico, Antioquia, 1964, folio 41r.

91. AHUA. Departamento de Ciencias Sociales, Informes, 1966, 1969, 1972, folio 8r.

El profesor Fonnseca continuó a cargo, tratando de llevar a cabo uno de los objetivos rectores, consistente en un programa de Acción Comunal que promovía la formación y capacitación de líderes comunitarios. Los cursos dictados por Fonnseca para tal fin fueron: Problemas y recursos de la comunidad, la Sociología de la comunidad, Planificación y evaluación de programas, Evaluación del curso básico y Educación fundamental. Humberto González acompañó este proyecto liderando el siguiente conjunto de cursos: Filosofía de la acción comunal, el Estudio de la comunidad, Elección y funciones de las Juntas de Acción Comunal, Organización de la comunidad y Acción comunal. Los cursos denominados Los aspectos legales de la acción comunal en Colombia y Administración de un programa de acción comunal, fueron dictados por el profesor Ramiro Restrepo. Registros que denotan la intervención de un tipo de estudios sociales anteriormente ausentes en la Universidad, que instaban hacia el conocimiento de la sociedad, su formación y la difusión de técnicas de auto coordinación.

En el Informe de labores del Departamento de Ciencias Sociales, presentado el 5 de octubre de 1966 por el Jefe del Departamento, Fernando Galvis Gaitán, se señalaron tanto las gestiones adelantadas como los proyectos a desarrollar a corto, mediano y largo plazo. El más importante y que compete a esta investigación es el proyecto de creación de la Licenciatura en Sociología, presentado al Consejo Directivo de la Universidad, y la conformación de un comité integrado por profesores de la Universidad Pontificia Bolivariana para instaurar la Licenciatura en Servicio Social, denominada posteriormente Trabajo Social. Así mismo, se planeaba la organización e institución de Licenciaturas como Geografía, Relaciones Internacionales, Ciencia Política y Psicología⁹². La lectura del informe de 1968 presentado por el sociólogo —nuevo Jefe del Departamento— Saturnino Sepúlveda N., da cuenta del proceso en que se encontraban estos proyectos: “Licenciatura en Sociología (en funcionamiento), Geografía un 50% iniciado, Ciencias Políticas en iniciación, Antropología en iniciación,

92. En dicho informe, se señaló la necesidad de fundar un Centro de Investigaciones Sociales dedicado a la investigación, la documentación y la publicación de todo lo relacionado con las Ciencias Sociales.

Economía en iniciación”⁹³. Para este año, la nómina docente contaba con cinco licenciados en Sociología, un licenciado en Antropología, un abogado, dos geógrafos, dos economistas y tres licenciados en Psicología.

Para 1969,⁹⁴ el Departamento de Ciencias Sociales contaba con la puesta en marcha de cuatro secciones: Sociología, dirigido por Hernando Ochoa, Trabajo Social, por María Elena Sandino, Geografía, con Alberto Vélez como jefe, y una sección de Servicios (Economía, Ciencia Política, Psicología, Recreación), liderada por Tulio Duque. Los nuevos planes para esta fecha incluían la conformación de un centro interdisciplinario de investigaciones en economía, antropología y educación y la institucionalización de una Licenciatura en Psicología. Para el primer semestre de 1972, la acogida de estos programas, de acuerdo a las estadísticas presentadas, indicaban un total de 132 estudiantes en la carrera de Sociología y 55 en Trabajo Social.

Crisis de los setenta

La ausencia sistemática de docentes que por diversas razones renunciaron a los cursos que venían dictando, marcó uno de los principales puntos de quiebre de la sección de Sociología. Su clausura arbitraria e intempestiva fue señalada a profundidad por el Jefe del Departamento de Ciencias Sociales, José María Rojas Guerra, así como por el cuerpo estudiantil en el año 1970. Uno de los vacíos que generó la partida del docente Klaus Meschkat⁹⁵, profesor visitante titular de la Universidad de Berlín, fue el cierre de las cátedras Sociología del conocimiento, Teoría sociológica II y Sociología general II. Además, tenía a su cargo un seminario sobre el concepto de alienación en Marx y su aplicación a la sociología moderna, seminario interdisciplinario cuyos participantes pertenecían a distintas unidades del área de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia. Sin embargo, esta renuncia no fue una de las más polémicas, como sí lo fue la dimisión del profesor Bernardo Restrepo.

93. AHUA. Departamento de Ciencias Sociales, Informes, 1966, 1969, 1972, folio 11r.

94. El jefe del Departamento en esta fecha era Bernardo Restrepo G.

95. Klaus Meschkat, “Una crítica a la ideología de la ‘sociedad civil’”, *Nómadas*, no. 01 (2002): 2-10, consultada 5 febrero, 2013, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18100116>

La renuncia del profesor Bernardo Restrepo de la dirección del departamento para ocupar el cargo de decano encargado de la Facultad de Educación significó, desde el punto de vista académico, una necesidad más: profesor para cátedra de sociología general I. Estamos ya a finales de julio, esto es, semestre terminado. El profesorado del departamento, perfectamente acoplado a la dirección del doctor Restrepo, se encontró de pronto sin cabeza, lo cual planteaba de por sí una crisis [...]. Fue así como se acordó presentar ante el señor decano de la Facultad de Ciencias y Humanidades los nombres de los profesores José María Rojas Guerra (Jefe de la sección de Sociología) y Alberto Vélez Arroyave (Jefe de la sección de Servicios) para que fueran promovidos a los cargos de director y coordinador del departamento, respectivamente.⁹⁶

Fue entonces al Consejo Normativo de la Facultad de Ciencias y Humanidades⁹⁷ a quien le correspondió realizar los respectivos trámites para la incorporación de nuevos profesores “sobre el principio de idoneidad académica y científica a fin de mantener y elevar el nivel de los programas”⁹⁸, en un Departamento que se hallaba en completa anormalidad: “10 cursos sin profesor (5 en Sociología, 4 en Psicología y 1 en Economía). Así se inicia el segundo semestre académico de 1970: improvisando profesores mientras llegan quienes van a ser los titulares”⁹⁹.

Esta situación llevó a los estudiantes matriculados en la sección de Sociología a lanzar un comunicado donde exhortaban al cuerpo estudiantil de la Facultad a manifestarse frente al manejo interno de la misma, pues reconocían en el decano Guillermo Latorre un grado de “abuso de autoridad” y una posición “anti-estudiantil”¹⁰⁰, en tanto contrataba o rechazaba hojas de vida de docentes sin tener en cuenta lineamientos particulares.

Ambiente inestable que generó la solicitud de una reglamentación de los directivos, al mismo tiempo que se pidió una representación estudiantil en dicho Consejo y en los demás niveles de la jerarquía universitaria.

96. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Ciencias Sociales, Comunicados, 1970, folio 1v.

97. Decano de la Facultad: Sr. Guillermo Latorre.

98. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Ciencias Sociales, Comunicados, 1970, folio 1v.

99. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Ciencias Sociales, Comunicados, 1970, folio 2r.

100. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Ciencias Sociales, Comunicados, 1970, folio 3r.

En 1970, la estructura administrativa del Departamento de Ciencias Sociales estaba compuesta por el Consejo Directivo, los Decanos, el Director del Departamento, los Coordinadores de cada sección, profesores y auxiliares.



GRÁFICO 1

Estructura administrativa del Departamento de Ciencias Sociales

En este año se presentó públicamente la preocupación con respecto a la cohesión interna de la Facultad de Ciencias y Humanidades. “Dentro de un inmenso armazón como el de la Facultad de Ciencias y Humanidades con aproximadamente 3.500 estudiantes, 150 profesores, 13 carreras, es imposible mantener sin graves traumatismos institucionales tan extremadamente autoritarias como las que existen en la Universidad”¹⁰¹. Las críticas estaban enfocadas hacia la reducida autonomía de los departamentos para administrar sus carreras. Dicha carencia era resumida en el sometimiento a “políticas ajenas y opuestas totalmente a la dinámica misma de las disciplinas científicas y técnicas”¹⁰². Por lo tanto, se optaba por una integración general de la Universidad, donde los estudiantes se inscribieran desde el principio en la carrera de su predilección.

101. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Ciencias Sociales, Comunicados, 1970, folio 4v.

102. AHUA. Universidad de Antioquia, Departamento de Ciencias Sociales, Comunicados, 1970, folio 4v.

Una razón más para esta alternativa —propuesta por el Departamento de Ciencias Sociales— radicaba en la pérdida de la calidad de la enseñanza, la investigación, la dinámica interna y la iniciativa dentro del propio campo. Asuntos que se consideraban al margen de los intereses del Consejo Académico y la Decanatura de dicha facultad, donde confluían una serie de programas que poco tenían en común, como lo eran Física, Matemáticas, Lenguas, Biología, Humanidades y Química.¹⁰³ No fueron radicalmente hostiles las relaciones generadas con otras facultades, como la Facultad de Educación y la Facultad de Economía, pues en ocasiones fueron estas dependencias las que propiciaron la apertura de algunos cursos, como Sociología rural y urbana, Cultura económica básica, Método del trabajo intelectual, Método de las Ciencias Sociales y Geografía humana.

Para el primer semestre del año 1972, se encontraba un cuerpo docente con altas calidades académicas para el enriquecimiento de los programas académicos en vía de mayor afianzamiento.

No obstante, nuevamente en el año 1973 se da el cierre del programa de Sociología, desvinculando los anteriores docentes y dejando un programa en crecimiento en una nueva crisis administrativa.

El 17 de diciembre de 1974 el Consejo Directivo de la Universidad declaró la reapertura de la carrera de Sociología, convocó a nuevos aspirantes y llamó a los antiguos alumnos que aún no habían terminado el programa. Esta reapertura se programó para el primer semestre de 1975 en el contexto de la ampliación de cupos en las universidades públicas que propició el gobierno liberal de López Michelsen. El equipo que asumió la gestión de la reapertura del programa estuvo liderado por Guillermo Muri, Jefe del Departamento de Ciencias Sociales. De forma positiva, anunciaba:

103. Terminando la década del sesenta, el decano de la Facultad de Economía, Javier Toro, y el profesor de esta misma facultad, Humberto González, dictaron algunas cátedras en el Departamento de Ciencias Sociales. Algunas instituciones con las que el Departamento de Ciencias Sociales mantuvo relaciones en la década de los sesenta fueron: el Instituto Colombiano de Desarrollo Social, el Instituto Profesional para el Desarrollo, el Instituto Mexicano de Estudios Sociales, la Asociación Colombiana de Universidades (División de Bienestar Estudiantil) y la Universidad de Lovaina. En esta última, el profesor Fernando Galvis Gaitán obtuvo su título de Licenciado en Ciencias Políticas y Sociales.

[...] aunque es prematuro pronunciarse al respecto, creo que hay buenas posibilidades de éxito si actuamos rápido y de manera coordinada. El objetivo nuestro es una reapertura real que satisfaga unas condiciones mínimas, entre las cuales figura en primer plano la revinculación de los sociólogos [...]. Por el lado del ex-estudiantado de la carrera, se están adelantando una serie de contactos para determinar quiénes estarían interesados en una reapertura de sociología y cuáles serían los niveles que convendría reabrir desde un principio. A pesar de lo hipotético de todo esto, se ha notado ya un interés bastante difundido entre los ex-alumnos.¹⁰⁴

La tarea diligente y oportuna de Muri motivó el cambio de carrera de algunos estudiantes hacia Sociología, es decir, solicitudes de transferencia a dicho programa y el regreso de algunos docentes¹⁰⁵, entre ellos Héctor de los Ríos y José María Rojas Guerra como jefe de la sección de Sociología.

TABLA 12
Cuerpo docente 1972

DOCENTE	CARGO O CURSO DICTADO
Víctor Cubides	Jefe de la Sección de Sociología
Olga Victoria Gómez	Jefe de la Sección de Trabajo Social
Darío Valderrama	Jefe de la Sección de Servicios (área de Economía, Geografía, Psicología)
José María Rojas Guerra	Introducción a la Sociología y Teoría I
Alfredo Molano	Historia Pensamiento Social I e Historia Pensamiento Social II
Martha A. de Molano	Introducción a la Sociología
Ramiro Ramírez	Introducción a la Sociología y Seminario autor Sociológico (Wright Mills)
Antonio Restrepo	Introducción a la Ciencia Política y Metodología I
Alonso Tobón	Introducción a la Sociología y Sociología de la Comunicación
Guillermo Muri	Introducción a la Sociología
Víctor Cubides	Introducción a la Sociología y Teoría Sociológica III
María Teresa Findji	Sociología Urbana III y Seminario Tesis I

Fuente: Elaborado con base en la documentación localizada en AHUA. Departamento de Ciencias Sociales, Correspondencia enviada, 1969/1975, 1980/1983.

104. AHUA. Departamento de Ciencias Sociales, Correspondencia enviada, 1969/1975, 1980/1983, folio 44r.

105. Para 1975, el decano de la Facultad de Ciencias y Humanidades era Carlos Saldarriaga Molina.

4. La Fundación Ford y el aporte al desarrollo de las Ciencias Sociales. Bases ideológicas

En relación con los cambios sociales y económicos ocurridos debido a la Gran Depresión en Estados Unidos, la familia Ford constituyó, el 15 de Enero de 1936, en el estado de Michigan, una de las fundaciones más prominentes del siglo xx: la Fundación Ford. La hipótesis aducida por autores como Peter D. Bell y Francis X. Sutton para este evento, es que fue la necesidad de consolidar el control familiar sobre la compañía de automóviles Ford el motivo principal de esta maniobra. La industria automotriz, en efecto, se convirtió en el centro de intereses de una nueva legislación propuesta por Franklin Roosevelt al Congreso norteamericano, en favor de la creación de un impuesto a la herencia o al patrimonio progresivo.¹⁰⁶

A partir de este momento, la fundación enfocó la concesión de subvenciones en organizaciones y entidades que trabajaran por el bienestar público a través de fines científicos, educativos y caritativos. Las primeras subvenciones se dirigieron hacia el Hospital Henry Ford y el Museo de Arte Moderno de Nueva York. Luego de la muerte de Edsel Ford en 1943 y Henry Ford en 1947, Henry

106. Francis x. Sutton, "The Ford Foundation: The Early Years", *Daedalus*, Vol. 116, no. 1, Philanthropy, Patronage, Politics (1987): 41-91, consultado 11 noviembre, 2012, <http://www.jstor.org/stable/20025086>; Peter D. Bell, "The Ford Foundation as a Transnational actor", *International Organization*, Vol. 25, no. 3, Transnational Relations and World Politics (1971): 465-78, consultado 1 noviembre, 2012, <http://www.jstor.org/stable/2706051>

Ford II —hijo de Edsel— comisionó a un grupo de profesionales, liderado por H. Rowan Gaither¹⁰⁷, especialista en organizaciones privadas, para el estudio de un nuevo direccionamiento de la fundación.¹⁰⁸ Previo análisis de los representantes de la Ford, el reporte fue expuesto al público en 1950, un año después de su entrega oficial. El inicio de esta década significó la inauguración de un nuevo énfasis de la fundación, basado en la propuesta de trabajar por el bienestar humano a nivel mundial, como un sinónimo de los ideales democráticos: dignidad humana, derecho a la libertad personal, derecho a la libertad política y responsabilidad social. El reporte vio en la democracia un reto, puesto que “el mundo se encuentra en un momento crítico en la historia, en donde el hombre necesita escoger entre dos campos, uno democrático —la opción de las personas en países libres y quizás la esperanza de muchos ciudadanos de países totalitaristas— y el otro, autoritario, la antítesis de la democracia, donde la libertad y la justicia no existen y los derechos humanos están subordinados al estado”¹⁰⁹.

Su percepción de la democracia en un contexto minado por la influencia ideológica del antagonismo bilateral, económico/político, entre Estados Unidos y la Unión Soviética, estuvo representado a través de “una forma de conflicto social global entre estados y fuerzas sociales asociadas con los sistemas sociales rivales del capitalismo y el comunismo”¹¹⁰, dentro de un periodo histórico donde el discurso belicista prevaleció sobre el enfrentamiento militar, denominado Guerra Fría¹¹¹.

107. Sería presidente de la Fundación Ford entre 1953 y 1956.

108. El grupo fue conformado por personajes con antecedentes académicos relevantes: Tomas Carroll, profesor de Administración de empresas en la Universidad de Harvard y Syracuse; Peter Odegard, politólogo de Berkely; Donal Marquis, sicólogo de Michigan; Charles Lauritsen, profesor de Física en Cal Tech; Francis T. Spaulding, presidente de la Universidad de Nueva York; T. Duckett Jones, de la Escuela de Medicina en Harvard y William C. DeVane de la Universidad de Yale, representante del área de Humanidades.

109. Horace Rowan Gaither, *Report of the Study for the Ford Foundation on Policy and Program* (Detroit, Michigan: Fundación Ford, 1949), 21-47, consultado 3 agosto, 2012, <http://www.fordfoundation.org/pdfs/about/Gaither-Report.pdf>

110. Richard Saull, “El lugar del sur global en la conceptualización de la guerra fría: desarrollo capitalista, revolución social y conflicto geopolítico”, en *Espejos de la Guerra Fría: México, América Central y el Caribe*, coord. Daniela Spenser (México D.F.: CIESAS, 2004), 32, consultado 10 agosto, 2012, http://books.google.com.co/books?id=z_7AuzM5CiAC&pg=PA31&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false

111. Azlizan Mat Enh, Zubaidah VP Hamzah, Mohd Samsudin y Rupawan Ahmad “America-Soviet conflicts in the Cold War Era”, *The Social Science*, no. 7: 588-95, consultado 24 julio, 2012, <http://www.medwelljournals.com/abstract/?doi=sscience.2012.588.595>

A pesar de considerarse como una fundación apolítica e independiente, afirmó Gaither que sus actividades podían establecer un clima en el cual la democracia podría florecer. Más si se pensaba en los medios necesarios para aplicar sus fundamentos teóricos en la vida cotidiana y en el carácter de sus instituciones y prácticas: “Se requiere un programa que haga más que rescatar los principios e ideales de la democracia; ellos deben ser traducidos en acción. [...] Motivo por el cual nosotros debemos adoptar medidas positivas hacia la eliminación de las causas fundamentales de la guerra, el avance de la democracia en un amplio frente y fortalecer sus instituciones. [...] La conducta nacional basada en el miedo al comunismo, reaccionando a las tácticas totalitarias o a las exigencias de evitar la guerra, es una opción defensiva y negativa. [...] Sin la estabilidad interior, la seguridad nacional es inalcanzable”¹¹².

Según Peter D. Bell, “las fundaciones son parte relevante de la configuración total de la política mundial, aunque su importancia varía de acuerdo a las instituciones, los problemas y las áreas geopolíticas en cuestión”¹¹³. En distintas circunstancias, la Fundación Ford apoyó actividades que podrían haber sido financiadas por el gobierno y, por lo tanto, asumió el riesgo del fracaso o de la reacción social en los lugares de intervención. Para atenuar las contradicciones suscitadas por su participación en diferentes ámbitos, la comisión de estudio hizo claridad acerca de las múltiples interpretaciones del modelo democrático, aprobando la necesidad de reinterpretaciones por las condiciones de cambio social.

En este contexto, el rol de la fundación fue constituir un concepto moderno de filantropía. Hasta este momento, la filantropía se había entendido como un alivio temporal de las condiciones de pobreza sobre las que no había nada fundamental por hacer. Con el establecimiento de una fundación moderna, el objetivo pasó a ser más ambicioso. La pretensión fue erradicar las causas del sufrimiento humano, mejorando las condiciones de vida a nivel físico y mental.

La complejidad de la puesta en escena de fundaciones con alta capacidad de intervención a nivel nacional e internacional ha sido estudiada por académicos

112. Rowan Gaither, *Report of the Study for the Ford Foundation on Policy and Program*, 21-22.

113. Bell, “The Ford Foundation as a transnational actor”, 478.

que, en su interés por visibilizar la influencia directa e indirecta de las mismas en un determinado momento histórico, han permitido el acercamiento a estas entidades a partir de diferentes perspectivas, como se verá más adelante. Por ahora, continuemos con la exposición y descripción de los principales focos de atención de la Ford, para entender su perfil filantrópico y el aporte dado, mediante las subvenciones y recomendaciones, al desarrollo de la educación superior y de las Ciencias Sociales en particular.

Cinco fueron las líneas de trabajo propuestas: i) el establecimiento de la paz; ii) el fortalecimiento de la democracia; iii) el fortalecimiento de la economía; iv) la educación en una sociedad democrática; v) el conocimiento científico de la conducta individual y las relaciones humanas. Cada uno de los cuales tuvo su propio énfasis y líneas de atención.

Políticas culturales en la escena internacional

Como se vio, el entorno político en el cual se constituyó la Fundación Ford llevó a que las complejidades internas se hicieran perceptibles. Nueva mención debe hacerse del interés intrínseco de dicha entidad por difundir la ideología democrática contra el comunismo. En la búsqueda del equilibrio internacional, las políticas culturales se posicionaron como estrategia de difusión de conocimientos sobre la sociedad. En este sentido, “el apoyo cultural parecía llegar a los intelectuales extranjeros devastados por la Segunda Guerra Mundial como una forma de comprender la sociedad norteamericana y su *american way of life*, en tanto solía verse como el reflejo de una nación impregnada de materialismo”¹¹⁴.

La división de asuntos internacionales de la Fundación Ford estaba compuesta por una oficina para los proyectos europeos a nivel general y tres oficinas para las regiones de Asia y el Pacífico, el Medio Oriente y África y Latino América y el Caribe. De acuerdo a Kathleen D. McCarthy, con el trasfondo de la creciente participación soviética en Medio Oriente, el golpe comunista en

114. Kathleen D. McCarthy, “From Cold War to Cultural Development: The International Cultural Activities of the Ford Foundation, 1950-1980”, *Daedalus*, Vol. 116, no. 1, Philanthropy, Patronage, Politics (1987): 94, consultado 7 febrero, 2012, <http://www.jstor.org/stable/20025087>

Checoslovaquia y la victoria de Mao en China, la tarea de atraer intelectuales fuera del comunismo generó una nueva urgencia. Fue así como se dio a la financiación de áreas como idiomas, literatura, arte, música y filosofía, como medios a través de los cuales se posibilitaría el conocimiento de la cultura norteamericana a través de espacios alternativos.

La intervención de la Fundación Ford en la India —primer país a nivel internacional en el que centró su atención— es uno de los ejemplos más demostrativos de la difusión y el respaldo de las artes en los años cincuenta, por ser un área estratégica de alta importancia para las agitaciones comunistas, que aprovechaban la coyuntura independentista para obtener éxitos en elecciones locales¹¹⁵. Uno de los mecanismos puesto en marcha fue el apoyo del “All India Art Show”, lo que fue ocasión para mostrar el trabajo de algunos de los principales pintores modernos norteamericanos como Arshile Gorky, Yasuo Kuniyoshi, Jackson Pollock y Ben Shahn, en la exhibición de Nueva Delhi. Los medios utilizados por la Fundación Ford para fortalecer su apuesta ideológica variaron ampliamente, desde el discurso de las “virtudes” de la civilización americana hasta el apoyo de actividades culturales. Motivo por el cual, elementos de opinión en el exterior —incluso de algunos sectores de Estados Unidos— percibieron a la Fundación como una entidad ideológica y política a la vez.

En el contexto latinoamericano, la referencia inmediata al inicio de la actividad cultural y política de la Ford, es el triunfo de la Revolución Cubana de 1959 y su posterior adhesión al bloque soviético. Uno de los proyectos que el gobierno norteamericano circunscribió bajo la modalidad de un programa de ayuda económica y social, para los países de esta parte del continente, fue el denominado Alianza para el Progreso, implementado desde 1961 durante la administración Kennedy¹¹⁶.

115. Es de resaltar que la selección de asistencia de un país sobre otro significó una condición política, como se vio en el caso de la India, explicado brevemente. De ahí que la concesión de recursos afectó su distribución, incluyendo las relaciones de poder dentro de las instituciones beneficiarias.

116. Leandro Benmergui, “The Alliance for Progress and Housing Policy in Rio de Janeiro and Buenos Aires in the 1960”, *Urban History*, Vol. 36, no. 2 (2009): 303-26, consultado 12 noviembre, 2012, <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=5907780>

TABLA 13

Programas propuestos por la Fundación Ford como principales focos de atención

PROGRAMA	ENFOQUE
El establecimiento de la paz	Mitigar las tensiones internacionales, desarrollar las condiciones necesarias para mantener la paz y el entendimiento mutuo, fortalecer las relaciones de Naciones Unidas con agencias internacionales, mejorar la estructura con la cual el gobierno de los Estados Unidos y las entidades privadas participan en los asuntos mundiales.
El fortalecimiento de la democracia	Eliminar las restricciones a la libertad de pensamiento, expresión e investigación en los Estados Unidos y el desarrollo de políticas y procedimientos mejor adoptados para proteger los derechos frente a las tensiones internacionales. Mantener el control de la democracia sobre las concentraciones de poder público y privado. Conservar la libertad para la actividad científica y tecnológica, la iniciativa económica y el desarrollo cultural.
El fortalecimiento de la economía	Lograr un mayor grado de igualdad de oportunidades económicas para las personas. El mejoramiento de la estructura, procedimientos y la administración de nuestras organizaciones económicas: empresas comerciales, industrias, sindicatos, entre otros.
La educación en una sociedad democrática	La reducción de las barreras económicas, religiosas y raciales para abrir oportunidades iguales en todos los niveles de la educación. Un uso efectivo de los medios de comunicación, la radio, la pintura. El mejoramiento de las condiciones para la investigación científica, incluyendo apoyo para la difusión de los resultados. Mejorar la calidad y la garantía del suministro adecuado de maestros en todos los niveles de la educación.
Elevar el conocimiento científico de la conducta individual y las relaciones humanas	Estudiar científicamente los valores que afectan la conducta de los individuos, incluyendo las creencias, necesidades y las actitudes emocionales. Estudiar las causas de la delincuencia, el crimen y mejorar los métodos para su prevención y la cura. Aumentar el uso de la ciencia del comportamiento humano en la medicina, la educación, el derecho y otras profesiones, así como por administradores y políticos en el gobierno, los negocios y los asuntos de la comunidad.

Fuente: Informe del estudio de la Fundación Ford, 1949, <http://www.fordfoundation.org/pdfs/about/Gaither-Report.pdf>

En la década del sesenta, la Fundación Ford fue el mayor ente financiador de la investigación en Ciencias Sociales en América Latina, especialmente en seis países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Perú y Venezuela, al mismo tiempo que contribuyó a la promoción y desarrollo de las Ciencias Sociales y a los estudios latinoamericanistas en los Estados Unidos.

Siguiendo las estadísticas de las subvenciones presentadas por Albert Szymanski, el grueso de ellas fue dado en América Latina para estructurar instituciones que pudieran contribuir al desarrollo económico y social, especialmente en centros de educación superior. Además de un crecimiento universitario general, “las sumas se invirtieron en proyectos de mejoramiento de la ciencia, la economía, las ciencias sociales y algunas escuelas de agricultura”¹¹⁷. El método para tal efecto fue el envío de consultores principalmente de universidades norteamericanas, para participar en el proceso de avance institucional y en la capacitación de personal local que posteriormente operara en forma autosuficiente. “Claramente, un paso fundamental hacia el desarrollo de dichas universidades debe ser la formación de un núcleo de académicos locales en torno a quienes se puedan construir fuerzas académicas efectivas. El estudio e investigación avanzados en el extranjero por lo tanto están disponibles a los miembros del personal docente y un programa de becas y de fondos para investigación tiene la intención de contribuir a la capacitación de hombres y mujeres que intentan dedicarse al magisterio y a la investigación al regresar a sus propios países”¹¹⁸.

La concesión de becas en universidades norteamericanas signó la referencia que del comunismo empezó a hacerse de parte de profesores que realizaban sus especializaciones en dicho país en la década del sesenta. Es el caso de la carta enviada por el profesor Luis Pérez Botero —quien recientemente había recibido su Diploma de Grado en *Máster of Arts*, como lo refiere en

117. Albert Szymanski, “Las fundaciones internacionales y América Latina”, *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 35, no. 4 (1973): 808, consultado 11 abril, 2012, <http://www.jstor.org/stable/3539440>.

El área de la agricultura fue apadrinada por la Fundación Rockefeller principalmente, como medio a través del cual las sociedades tradicionales se incorporaran a un estilo de producción moderna: consolidación de pequeñas granjas en unidades económicas, la abolición de la aparcería y la tecnificación de la producción agrícola, fueron los principales asuntos tratados por esta Fundación.

118. Szymanski, “Las fundaciones internacionales y América Latina”, 808.

ella— cuando aún se encontraba en Estados Unidos, donde el ambiente de la Guerra Fría estaba en toda su plenitud. Confuso por las opiniones que circulaban acerca de la posición de algunos países latinoamericanos con respecto a una determinada filiación ideológica, decidió escribir, en 1965, al Director del Instituto de Estudios Generales, Antonio Mesa Jaramillo, para que le aclarara la situación.

[...] ha habido algo que me ha preocupado bastante durante estos dos últimos meses y es la situación en que se describe Colombia en la prensa de Estados Unidos. Aquí se da por seguro que la próxima revuelta comunista tendrá lugar en nuestra patria. Y esto es suficiente para hacer pensar en cosas muy serias con respecto al destino de Colombia. Yo aquí no sé cuál sea la opinión de los colombianos a este respecto. Pero sí por aquí suena tanto el río debe ser porque por allá llueven muchas piedras.

En esta atmósfera de excitación recibimos la noticia de la huelga en la Universidad de Antioquia, la renuncia del doctor Ignacio Vélez Escobar y el estado de sitio. Estas noticias fueron especialmente dolorosas porque confirmaron la idea de que somos pueblos inestables en continua agitación y revuelta¹¹⁹.

Reforzar la educación con planes educativos eficientes era para Pérez Botero el único camino para superar la crisis colombiana, según lo dejó manifiesto. “Los mejores amigos de Colombia confían en que por este medio podremos recuperarnos”¹²⁰. Dispuesto a regresar a la Universidad de Antioquia “a trabajar por nuestra patria con más eficiencia que antes”, decide tomar cursos en Educación como complemento a los estudios de Historia que había adelantado, “voy a tomar en el próximo trimestre Historia de la Educación, Guidance y Recent Development in Secondary School Social Studies”¹²¹.

119. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia, 1965, folio 304r. Carta enviada por Luis Pérez Botero (Stanford, Estados Unidos, Junio 13 de 1965) al señor Antonio Mesa Jaramillo, Director de Estudios Generales.

120. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia, 1965, folio 304r. Carta enviada por Luis Pérez Botero (Stanford, Estados Unidos, Junio 13 de 1965) al señor Antonio Mesa Jaramillo, Director de Estudios Generales.

121. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Correspondencia, 1965, folio 304r. Carta enviada por Luis Pérez Botero (Stanford, Estados Unidos, Junio 13 de 1965) al señor Antonio Mesa Jaramillo, Director de Estudios Generales.

TABLA 14
Tipos de actividades. Donativos de la Ford y la Rockefeller

ÁREA	1966-68	1960-68	ÁREA	1966-68	1960-68
ARGENTINA			BRASIL		
Ciencia	12.5	32.4	Agricultura	21.0	22.6
Economía	0	16.9	Economía	12.4	14.8
Otras Ciencias Sociales	18.1	8.3	Otras Ciencias Sociales	20.5	7.4
Agricultura	22.6	12.3	Ciencia	2.4	17.7
Otra educación	20.4	6.4	Otra educación	11.3	9.8
<i>Total en miles de dólares</i>	\$3939	\$12695	<i>Total en miles de dólares</i>	\$7584	\$20929
CHILE			COLOMBIA		
Desarrollo universitario	38.2	35.3	Desarrollo universitario	22.0	27.4
Economía	5.6	7.5	Agricultura	41.1	22.4
Otras Ciencias Sociales	4.7	6.4	Medicina	15.8	21.2
Agricultura	12.5	11.9	Economía	6.8	3.5
Ciencia	1.9	9.3	Otras Ciencias Sociales	1.4	2.0
<i>Total en miles de dólares</i>	\$9723	\$20901	<i>Total en miles de dólares</i>	\$10318	\$23632
PERÚ			VENEZUELA		
Agricultura	20.6	27.0	Ciencia	27.3	30.4
Desarrollo universitario	4.5	19.5	Economía	20.0	19.3
Ciencia	30.9	13.9	Otras Ciencias Sociales	0	2.5
Ingeniería	10.0	11.7	Administración Pública	12.7	12.7
Economía	16.5	7.6	Desarrollo urbano	5.3	9.8
Otras Ciencias Sociales	0	2.4			
<i>Total en miles de dólares</i>	\$1984	\$6350	<i>Total en miles de dólares</i>	\$2479	\$4851

Fuente: The Rockefeller Foundation: Annual Report, 1965 hasta 1968. Albert Szymanski, "Las fundaciones internacionales y América Latina", *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 35, no. 4 (1973): 816.

TABLA 15
Donativos de la Ford. Seis países sudamericanos principales

ÁREA	1960-62 %	1963-65 %	1966-68 %	TOTAL 1960-68 %
Ciencia	44.3	19.0	7.4	18.2
Biología	0	7	3.2	1.7
Economía	20.6	12.2	8.4	12.0
Otras Ciencias Sociales	3.7	4.0	8.4	5.8
Desarrollo universitario	13.7	20.2	15.4	17.1
Otra educación	5.6	4.8	7.2	6.1
Agricultura	6.5	11.5	18.2	13.7
Medicina	0	0	10.2	4.3
Desarrollo urbano	0	2.6	3.3	2.5
Control demográfico	0	2.2	1.3	1.5
Cultura y Ley	0	2.3	3.5	2.4
Administración de empresas	1.0	6.3	5.3	5.0
Ingeniería	4.6	7.7	1.7	4.7
Administración pública	0	3.5	2.7	2.6
Desarrollo económico	0	2.8	3.9	2.8
Totales	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: The Ford Foundation: Annual Report, 1960 hasta 1968. Albert Szymanski, "Las fundaciones internacionales y América Latina", *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 35, no. 4 (1973): 814.

Aunque no se conoce fecha exacta de su regreso a Medellín, Luis Pérez Bothero se consolidó como uno de los docentes de amplia publicación bibliográfica en temas de historia, como reseñista y traductor de textos de filosofía. Algunos de sus textos fueron publicados en la *Revista Universidad de Antioquia*.

La mayor parte de las subvenciones dadas por la Fundación Ford y la Rockefeller en los seis países latinoamericanos principales estuvo concentrada

en cinco áreas: el desarrollo universitario (17% de todas las subvenciones), la agricultura (17%), las Ciencias Sociales, incluyendo la Economía (15%), las Ciencias Físicas y Generales (14%) y la Medicina (11%). Conjuntamente, estas cinco áreas constituyen el 75% de todos los fondos de donativos, como se muestra en el siguiente cuadro:

La ciencia representó el 26.4% de todos los donativos entre 1960-1962, pero disminuyó a un 6% del total entre 1966 y 1968. Por su parte, la agricultura creció de 10.9% en 1960-1962 a un 22% entre 1966-1968. Una disminución notable en las subvenciones dadas al área de la Medicina puede evidenciarse, al pasar de una disminución del 25% en el inicio de la década del sesenta, a un 12% a fines de la misma. Por su parte, el desarrollo universitario cobró una importancia significativa aumentando de 9.9% entre 1960-1962 a 16.9% entre 1966-1968. Dentro de las Ciencias Sociales hubo un cambio de énfasis en la década de los sesenta. La Economía constituyó el 13.5% y el resto, principalmente la Sociología, siendo el 3.4% de todos los donativos. Sin embargo, para 1966 y 1968, las subvenciones dedicadas a la Historia y a la Sociología casi alcanzaron el nivel de la Economía, 7.8%.

En 1961, la Fundación Rockefeller realizó una serie de subvenciones a las bibliotecas de las Facultades de Medicina de la Universidad Javeriana y de la Universidad de Antioquia, destinadas a la adquisición de libros de referencia y a las últimas novedades de la especialidad. A la primera de ellas concedió cinco mil dólares y a la segunda diez mil dólares.¹²² Los fondos más significativos que fueron entregados por esta Fundación a la Universidad de Antioquia entre 1961 y 1965, de los cuales se tiene conocimiento, correspondieron a la Escuela Interamericana de Bibliotecología. Fundada por el Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, según Acuerdo nº8 del 19 de octubre de 1956, funcionó durante los años de 1956 y 1958; en 1959 no tuvo actividades académicas, reanudando su actividad a partir de febrero de 1960, asesorada por un Comité Ejecutivo Internacional conformado por la Universidad de Antioquia,

122. "Noticias profesionales nacionales y extranjeras". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 144 (1961): 186-7.

el Fondo Universitario Nacional, la OEA, la UNESCO, los egresados de la Escuela y la Asociación Colombiana de Bibliotecarios.¹²³

Los propósitos bajo los cuales se constituyó esta Escuela fueron los de preparar bibliotecarios universitarios para América Latina y Colombia, preparar la literatura profesional que falta en lengua española y servir de entrenamiento a los bibliotecarios que van a ser profesores de la materia en otros países. Las sumas exactas concedidas por la Rockefeller se estimaron de la siguiente forma:

La Fundación Rockefeller ha hecho tres grandes donativos a la Escuela para mantenerla en el nivel que ha alcanzado. La primera fue por us\$58.000.00, la segunda por us\$265.000.00 y una tercera que acaba de conceder para los años 1966 al 1970 por la suma de us\$200.000.00. Además de estas sumas concedió otra de unos us\$2.500.00 a petición del Director para que el Jefe de Estudios visitara escuelas de los Estados Unidos, y otra de us\$30.000.00 para que por un periodo de tres años se hiciera una investigación sobre las necesidades de la preparación profesional del bibliotecario en América Latina y sus proyecciones en los próximos diez años.¹²⁴

Con los fondos recibidos, esta Escuela adquirió algunas herramientas para el proceso de mejoramiento y adaptación a tecnologías extranjeras:

[...] la Escuela Interamericana de Bibliotecología ha adquirido los siguientes equipos que acaba de poner a disposición de los estudiantes: Una máquina Thermo-Fax 'Fourteen', un mimeógrafo Gestetner con su mesa y el Gestetner Scope, un archivador de Vistas fijas, un proyector de 16mm con sonido, marca Kodak, una grabadora Wollensak, un proyector de vistas opacas, un proyector de slides, un globo terráqueo de 16 pulgadas, una mapoteca metálica de cinco bandejas, la Enciclopedia Espasa, la Enciclopedia Italiana Treccani, un lector de microfilm Recordak, una máquina impresora de tarjetas Chiang, un borrador eléctrico, cintas magnetofónicas y material para todas las máquinas que lo precisan.¹²⁵

Como instrumento político, las subvenciones otorgadas por estas fundaciones fueron la principal fuente de discusión académica. Aunque se tiene

123. Jaime Mercado, "El país necesita bibliotecarios si queremos acelerar nuestro desarrollo científico y cultural". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 161 (1965): 132.

124. Jaime Mercado, "El país necesita bibliotecarios si queremos acelerar nuestro desarrollo científico y cultural". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 161 (1965): 135.

125. "Noticias profesionales nacionales y extranjeras". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 144 (1961): 187.

presente que eran en sí mismas un medio imperfecto para cumplir sus metas, en tanto sus beneficiarios actuaron en algunos casos de forma libre y autónoma. Al consolidarse como institución filantrópica privada, un conjunto de valores quedaron implícitos, tales como el liberalismo, el pluralismo y las reformas científicas, las cuales tuvieron diferente uso. En la búsqueda de mostrar la complejidad de las relaciones entre las políticas de las fundaciones filantrópicas y los impactos en lugares de destino, es necesario puntualizar en la idea de la diversidad de adaptación cultural en cada uno de los contextos de aplicación. Esto es, “los procesos locales de recepción, negociación y diferenciación entre los diferentes grupos profesionales involucrados en la aplicación de los subsidios deben ponerse en evidencia”¹²⁶. Los planes de asistencia pueden ser apropiados de modos particulares por las instituciones y las personas, quienes posteriormente son conocidos como los protagonistas activos en este tipo de proyectos modernizadores. De este modo, las relaciones de negociación, resistencia, apropiación y adaptación impiden hacer referencia inmediata a canales unidireccionales de imposición de lineamientos dominantes provenientes de los Estados Unidos.

Versiones acerca de la Fundación Ford en la escena internacional

El estudio realizado por José Picó señala las críticas que, de parte de algunos estudiosos, se hicieron con respecto al papel de las fundaciones en el ámbito internacional. Las críticas moderadas vinieron de A. Gouldner, D. Fisher y I.L. Horowitz, mientras que las más radicales provinieron del Maccartismo y de autores como S. Diamond.

Las posiciones expresadas por estos autores fueron sintetizadas por Picó de la siguiente forma: Para A. Gouldner, las fundaciones representaban los intereses de las élites económicas y políticas, lo que llevó a ejercer un fuerte control sobre la ciencia social, condicionando los métodos, las técnicas y los resultados de la investigación. Fisher, por su parte, consideró que las fundaciones estaban ligadas

126. Gil, “Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía. Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta”, 159.

ideológicamente a las estrategias de poder de la clase política dominante, posicionándose al servicio de los intereses del capital. Horowitz argumentó que las fundaciones tendieron a interesarse por los problemas prácticos para justificar el mérito de sus donaciones ante hombres de negocios e instancias gubernamentales.

La perspectiva proveniente del Maccartismo consideró a las fundaciones como instituciones potencialmente subversivas, las cuales tenían la capacidad de promover valores antiamericanos como el internacionalismo y el colectivismo, bases que apoyarían elementos comunistas. Finalmente, uno de los críticos más radicales, descrito por Picó, fue Diamond, quien al analizar las relaciones de los servicios de inteligencia americanos con las Ciencias Sociales, señaló la cooperación de universidades con agencias como el FBI, la CIA o el National Security Council¹²⁷. Otro autor relevante en el proceso de crítica a este tipo de fundaciones, es Roelofs. Arguye que la forma ideológica de influenciar y vincular intelectuales en el orden internacional, estaba canalizado en la búsqueda de una hegemonía, es decir, un consenso sobre las democracias capitalistas. La facultad de manipulación de las políticas de investigación científica a nivel global ha sido relativizada por autores como Platt, en tanto refiere la autonomía del personal de esos organismos y de los sujetos receptores de sus subvenciones y aportes académicos.

Posterior al estudio de los aspectos en pro y en contra de las fundaciones de carácter filantrópico, José Picó concluye: “sea cual fuere la interpretación que se dé a este hecho, su filosofía sobre el papel de las ciencias sociales en la sociedad moderna contribuyó sustancialmente a establecer su institucionalización académica”¹²⁸. En consonancia con este autor, Wax enfatizó en la capacidad de estos organismos en tanto interventores en los campos científicos, en la cristalización de políticas editoriales, redes científicas y programas de formación¹²⁹.

127. José Picó, “El protagonismo de las fundaciones americanas en la institucionalización de la sociología (1945-1960)”, *Papers*, no. 63-64 (2001): 11-32, consultado 29 septiembre, 2011, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45720>

128. Picó, “El protagonismo de las fundaciones americanas en la institucionalización de la sociología (1945-1960)”, 32.

129. Gil, “Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía. Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta”, 158.

Un estudio concreto sobre los dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en los años sesenta, fue realizado por Julián Gil Gastón, tomando como centro de atención los contenidos de los debates académicos en la Argentina de ese periodo histórico¹³⁰.

Como se ha visto, el tipo de subsidios entregados por la Fundación Ford en Latinoamérica giró en torno al apoyo de la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la formación de recursos humanos en el exterior. Aunque la Ford no era la única en su tipo operando en esta parte del continente, sí ha sido la de mayor presencia pública en el campo de las Ciencias Sociales en el periodo analizado. Su aparición se enmarca en un contexto en el que la ciencia comenzó a orientarse cada vez más hacia la resolución de los problemas más acuciantes de la región, lo cual la hizo vulnerable a aceptar como temas de predilección en el campo investigativo los que eran de interés en la agenda científica internacional. Tanto el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), el Departamento de Sociología de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, constituyeron los íconos relevantes en el proceso de modernización de la enseñanza universitaria y la investigación científica, avaladas por la Fundación Ford.¹³¹

Julián Gil Gastón refiere en su estudio algunos de los casos más relevantes, donde las problemáticas entre universidad, ciencia y sociedad fueron tratadas. La progresiva difusión del espíritu empresarial que fueron adoptando las universidades, la concepción del imperialismo dominante y la reducción de brotes de contrainsurgencia, se convirtieron en los aspectos más discutidos por docentes científicos. A modo de ilustración, se presentarán tres ejemplos:

El primero de ellos es el punto de vista que asumió el científico matemático Oscar Varsavsky: “sin entrar a juzgar sus intenciones ni detenernos en episodios de espionaje como el Proyecto Camelot y otros, que son frecuentes pero atípicos, queremos destacar el carácter empresarial de estas instituciones. Ellas

130. Gil, “Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía. Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta”, 159.

131. Gil, “Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía. Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta”, 158.

manejan y distribuyen enormes cantidades de dinero, de las cuales tiene que dar cuenta a los donantes privados o al gobierno. Tienen que mostrar resultados, para probar que están administrando bien esos fondos. Tienen que presentar un Informe Anual. Esto crea una burocracia de la cual no vamos a ocuparnos, aunque bien lo merecería”¹³².

Dicho espíritu empresarial llevaba, según su análisis, a la competencia por subsidios, contratos y prestigio. Motivo por el cual los académicos dedicaban mayor parte del tiempo a gestionar recursos que a la investigación propiamente dicha. No obstante, este punto tuvo dos nuevos frentes de discusión tratados por José Picó. Uno, cuyo argumento fue que el interés de los científicos universitarios para captar los fondos de financiación de las fundaciones privadas era más adecuado para los grandes institutos de investigación que el interés del Estado, pues preservaba la creatividad de los investigadores y su libertad individual. El otro, donde señaló que fue la Fundación Ford —luego de asumirse como entidad financiadora principal de las universidades, posterior a la Segunda Guerra Mundial— quien se quejó de que los profesores que presentaban proyectos quedaban sumidos en la burocracia y en las luchas entre académicos y burócratas, abandonando la enseñanza y la investigación para dedicar su tiempo a pedir ayudas económicas. Para lo cual propusieron volver al sistema de que fuese la Fundación la que eligiese un tema importante y lo encargase a un director o a un equipo de investigadores.¹³³ Asunto que no sería igualmente muy bien visto.

El segundo ejemplo tiene que ver con la concepción de la Fundación Ford como entidad que buscaba reducir o limitar movimientos revolucionarios afiliados a la línea comunista. Goldstein afirmó que “[...] la Fundación Ford es en la actualidad un organismo paragubernamental destinado a formular la táctica de contrainsurgencia civil para las dos Américas. La Fundación Ford se ha convertido, en realidad, en una nueva agencia de inteligencia dedicada a los

132. Gil, “Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía. Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta”, 161.

133. Gil, “Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía, Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta”, 167.

problemas sociales de los pueblos neocoloniales, con la misión de coleccionar información y proponer líneas de acción contrarrevolucionaria”¹³⁴.

Finalmente, evidencia la noción acerca del imperialismo dominante que se estaba gestando en medio de las asambleas estudiantiles. En 1968, José Nun escribió: “[...] no cabe duda que la política de los subsidios es un instrumento de penetración imperialista. Pero no son sólo los organismos privados los que los reciben: cuentan con subsidios extranjeros desde el Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas hasta el mismo Consejo Nacional de Desarrollo pasando por la misma Universidad de Buenos Aires. Y subrayemos después que o se está haciendo un puro chiste demagógico cuando se habla de neocolonialismo o es necesario reconocer que, con o sin subsidios, es por último dependiente en mayor o menor medida toda la estructura de poder argentina”¹³⁵.

El análisis de los debates internos sobre la presencia de la Fundación Ford en la Argentina permitió a Gil Gastón concluir que la conformación del campo de las Ciencias Sociales en la Argentina de las décadas del sesenta y setenta, no puede desconocer la importancia que esta institución tuvo en el desarrollo de las distintas áreas, no solo por las subvenciones otorgadas a la infraestructura de centros de investigación universitaria, sino por el crecimiento de imaginarios alrededor de la dinámica de las ciencias dentro y fuera del continente latinoamericano. “De esta forma, los científicos sociales argentinos se involucraron —con distinto grado de compromiso y en el contexto de una relativamente temprana institucionalización— en dilemas éticos, ideológicos y epistemológicos que generaron fragmentaciones en un campo aún no consolidado y cuyos acuerdos constitutivos y proyectos comunes se quebraron rápidamente”¹³⁶.

134. Gil, “Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía, Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta”, 169.

135. Gil, “Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía, Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta”, 167-8.

136. Gil, “Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía, Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta”, 174.

Proyecto Camelot en América Latina: un caso peculiar

La Historia fue una de las Ciencias Sociales que tuvo amplio margen de reputación internacional a partir del desarrollo del Centro de Investigación sobre Historia Americana, establecido con ayuda de la Fundación Ford en la Universidad de Chile, al iniciar la década del sesenta. El perfil educativo incluyó temas de historia norteamericana y cursos básicos en sociología, demografía, estadísticas y ciencias políticas en el marco de la investigación sobre el cambio social en el periodo colonial y el contemporáneo.

En 1963 se abrió en Chile la sede oficial de la Fundación Ford, cuyas subvenciones estuvieron dirigidas hacia la formación de directivos, administradores de empresas y planeadores económicos. Esta época marcó igualmente el asentamiento de agencias internacionales en dicho país, como la Agencia Norteamericana para el Desarrollo Internacional (USAID), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y la Organización para el alimento y la agricultura (FAO). Sin embargo, uno de los acontecimientos que imprimió especial atención hacia esta parte del Cono Sur, fue la experimentación que se llevó a cabo desde el Departamento de la Defensa Norteamericano, del denominado Proyecto Camelot¹³⁷ en 1964, cuyo final estuvo demarcado por la denuncia del sociólogo noruego Johan Galtung.

Sin duda, el proyecto Camelot ideado por el departamento de Defensa Norteamericano fue el ejemplo más emblemático acerca de las problemáticas relaciones entre ciencias sociales y poder político. Dicho proyecto tenía como objetivo la construcción de un modelo de análisis social para predecir los riesgos de que un país entrara en un proceso de insurgencia. Latinoamérica era parte importante de su campo empírico. El proyecto salió a la luz pública en Chile en 1965, cuando un investigador invitado lo denunció. Rápidamente, fue cancelado. Pero generó una ola de debates en Latinoamérica acerca del papel de Estados Unidos en las ciencias sociales de la región y acerca de la relación entre política y academia.¹³⁸

137. Proyecto desarrollado por el ejército norteamericano, cuya finalidad radicaba en el estudio de movimientos revolucionarios y tácticas de contrainsurgencia suscitados por su opositor, la Unión Soviética. Su planificación detallada estuvo en manos de la Oficina de Investigación de Operaciones Especiales (SORO).

138. Benedetta Calandra, "La Ford Foundation y la Guerra Fría Cultural en América Latina, 1959-1973", *Americanía*, no. 1 (2011): 21.

Los centros geográficos donde este proyecto tendría mayor participación eran: Bolivia, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Venezuela, Irán y Tailandia. El trabajo de campo sería complementado con los estudios históricos comparativos de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Cuba, República Dominicana, El Salvador, Guatemala, México, Paraguay, Perú, Venezuela, Egipto, Irán, Turquía, Corea, Indonesia, Malasia, Tailandia, Francia, Grecia y Nigeria.

La importancia del Proyecto Camelot se manifestó años después de su finalización, cuando la controversia acerca de las relaciones entre la política norteamericana, el patronazgo militar y las Ciencias Sociales fue puesta en evidencia. Desde la década de 1940 hasta principios de los sesenta, el sentimiento que dominó en las Ciencias Sociales fue la consideración de estas como socios menores de las ciencias naturales. No obstante, de acuerdo al estudio realizado por Mark Solovey (2010), entrados los años sesenta, las Ciencias Sociales dieron un paso importante hacia la revolución epistemológica.¹³⁹ Arguye este autor tres puntos. El primero de ellos tiene que ver con que, a mediados de esta década, las Ciencias Sociales se convirtieron en un asunto de política nacional. Segundo, el contexto en el cual se situó este cambio de las Ciencias Sociales estuvo marcado por una distorsión de las mismas en favor de la necesidad del momento. Tercero, el análisis de la relación entre la política y el patrocinio de las Ciencias Sociales contribuyó a fortalecer la oposición a la comprensión ortodoxa de las Ciencias Sociales como disciplinas objetivas, neutrales e inmunes a las influencias ideológicas y políticas.

El desarrollo de una alianza militar ayudó a los científicos sociales en su pregunta por la responsabilidad pública y la legitimidad científica, asunto en el cual no se había consolidado una posición debido al descreimiento presente de parte de los científicos físicos y políticos conservadores norteamericanos. Sin embargo, el advenimiento de una unión y patrocinio de parte de las fuerzas militares norteamericanas generó, en parte, las condiciones institucionales y lineamientos investigativos en los cuales se asentarían por esta época. Así

139. Mark Solovey, "Project Camelot and the 1960s Epistemological Revolution: Rethinking the Politics-patronage-social Science Nexus", *Social Studies of Science*, Vol. 31, no. 2 (2001): 172.

fue como, durante la Primera y Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría, los conocimientos de psicólogos, psiquiatras y profesionales de áreas relacionadas parecieron relevantes para las operaciones de inteligencia militar. “Los sicólogos proclamaron que su trabajo era valioso en la consolidación de las alianzas con los gobiernos y sociedades extranjeras. Este punto de vista tuvo soporte en los expertos en política exterior de Estados Unidos, quienes se interesaron en la ‘*Communist Mind*’ y se preocuparon por los esfuerzos comunistas por controlar las mentes de los pueblos en las naciones de todo el mundo, incluyendo los Estados Unidos”¹⁴⁰. Como lo sugirió la retórica de la Guerra Fría, el conflicto no se enmarcó exclusivamente en un poderío económico, político y militar, ya que incluyó una competencia por las visiones del mundo y las ideologías.

En esta misma lógica, la fuerza militar estimuló el crecimiento de otras Ciencias Sociales, como lo fue la Ciencia Política, en función de plantear estrategias que soportaran el armazón nuclear. El análisis del comportamiento humano desde una perspectiva política fue igualmente auspiciado por la Fundación Ford en los años cincuenta. El programa desarrollado se concibió como una “forma nueva de hacer ciencia y de leer la realidad sociopolítica distinta a la historia, la economía e incluso la politología tradicional”¹⁴¹. Basado en el *behaviorismo*, algunas ciencias como la Psicología, la Antropología, la Sociología y materias relacionadas con la Biología o la Psiquiatría, fueron puestas a su servicio. Uno de cuyos aspectos principales fue el estudio del voto a través de encuestas de opinión y cuestionarios. La orientación empírica de la nueva división del Centro de Estudios Avanzados en la Ciencia del Comportamiento Humano, contribuyó no solo a la investigación, sino a la formación de especialistas para que estudiaran en la práctica los mecanismos del proceder humano. El uso metodológico propuesto fue la adquisición de información, datos, números y estadísticas, lo cual significó para algunos académicos como un “enfoque mecanicista, que además de asumir como unidad de análisis al individuo particular

140. Solovey, “Project Camelot and the 1960s Epistemological Revolution: Rethinking the Politics-patronage-social Science Nexus”, 175.

141. Picó, “El protagonismo de las fundaciones americanas en la institucionalización de la sociología (1945-1960)”, 21.

y privilegiar los métodos cuantitativos y de control experimental, enfatiza el condicionamiento de la acción hasta eliminar cualquier margen de libertad o elección personal”¹⁴².

Como se explicitó, la Sociología fue una de las Ciencias Sociales que sirvió de base para la elaboración de este tipo de procedimientos de análisis social. Motivo por el cual es posible sugerir el impulso dado a la sociología empirista a partir de los años treinta. El desarrollo de la investigación social cuantitativa fue visto por intelectuales como Pierre Bourdieu como “una reducción a encuestas sociográficas desprovistas de contextualización histórica y financiadas como instrumentos de control social destinados a contrarrestar los efectos de las tradicionales críticas asociadas al marxismo”¹⁴³. De acuerdo al estudio realizado por José Picó, “la producción de artículos empíricos creció en Estados Unidos desde el 38% en 1920 al 67% en 1930 y más del 80% después de la II Guerra Mundial”¹⁴⁴. Así, durante este periodo histórico, profesionales de las Ciencias Sociales buscaron predecir el comportamiento nacional como parte de las operaciones de la guerra.

En esta línea de búsqueda de generalizaciones sociales, el Proyecto Camelot ofreció la oportunidad de hacer un trabajo científico, que incluía la construcción de modelos de sistemas sociales en la vía de permitir un estudio base para la construcción de nación. Sus dos áreas de influencia, militar y científico-académica, “se encontraron trabajando en una relación de apoyo mutuo, en el desarrollo de la investigación social con una importancia académica considerable, subsidiada por entes políticos”¹⁴⁵.

Seymour Deitchman afirmó al respecto que las principales Ciencias Sociales fueron necesarias para entender asuntos que preocupaban a nivel mundial:

142. Picó, “El protagonismo de las fundaciones americanas en la institucionalización de la sociología (1945-1960)”, 23.

143. Picó, “El protagonismo de las fundaciones americanas en la institucionalización de la sociología (1945-1960)”, 32.

144. Picó, “El protagonismo de las fundaciones americanas en la institucionalización de la sociología (1945-1960)”, 20.

145. Solovey, “Project Camelot and the 1960s Epistemological Revolution: Rethinking the Politics-patronage-social Science Nexus”, 181.

“La Guerra Fría en sí misma giró en torno a la lealtad y el apoyo de la población local. Por lo tanto, el Departamento de Defensa ha reconocido que parte de sus esfuerzos de investigación y desarrollo para apoyar las operaciones de contrainsurgencia, deben ser orientados hacia las personas, en Estados Unidos y países extranjeros que participan en la guerra. Para esto, se han vinculado científicos —antropólogos, psicólogos, sociólogos, politólogos, economistas— quienes desde una orientación profesional para el comportamiento humano permitirían hacer contribuciones valiosas orientados en esta área”¹⁴⁶.

Este proyecto tuvo eco a partir de las administraciones de Kennedy y Johnson, bajo cuyos gobiernos la armonía social, universal, fue considerada un proceso de ingeniería social. Construcción y/o construcción de nación a partir de un programa reconocido con este nombre, donde la política tuvo una profunda intervención en el desarrollo de las Ciencias Sociales como se ha visto, a partir de la experiencia norteamericana.

146. Solovey, “Project Camelot and the 1960s Epistemological Revolution: Rethinking the Politics-patronage-social Science Nexus”, 182.

5. La moderna Universidad de Antioquia

La constitución de las universidades como centro de formación de sociedades para la vida académica profesional y laboral ha transitado desde temprano en el siglo xvii por periodos de vaivenes políticos y religiosos. Desde comienzos de este siglo viene operando en Colombia la universidad. “Durante toda la época colonial el control de la educación superior estuvo en manos de la Iglesia. Pero los planteamientos liberales y el proceso de independencia definieron no sólo la ruptura del monopolio religioso en la educación universitaria, sino el empuje más significativo que se dio a la enseñanza superior durante el siglo xix”¹⁴⁷. Sin embargo, las guerras civiles de este siglo afectaron a la universidad tanto en el aspecto humano como en el aspecto físico. Solo en el aspecto político hubo alguna claridad. Los conservadores optaban por una educación clerical, confesional y los liberales por una educación laica.¹⁴⁸ En este sentido, el impulso dado a la universidad no alteró el carácter limitado y elitista de la educación, hasta entrada la década de los años treinta en el siglo xx. El reformismo de la Revolución en Marcha del presidente Alfonso López Pumarejo transfirió de la

147. Francisco Leal, “La frustración política de una generación. La Universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967”, *Desarrollo y Sociedad*, no. 6 (1981): 300.

148. Una exposición clara y sintética de los conflictos entre liberales y conservadores, y su intervención en los modelos educativos de la enseñanza superior durante el siglo xix, puede verse en: Restrepo, “Acerca del surgimiento de las humanidades en Colombia”, 45-64.

Iglesia al Estado gran parte del control educativo, el cual había adquirido tras la imposición de la Constitución Nacional de 1886 y la firma del Concordato con la Santa Sede en 1887.¹⁴⁹ Con este, la Iglesia había retomado el control de la educación desde primaria hasta la universidad.

Fue entonces en la primera mitad del siglo xx que se constituyen dos instituciones, la Escuela Normal Superior y la Universidad Nacional de Colombia en 1936, lugares donde las Ciencias Sociales y Humanas comenzaron a tener presencia en el país. Afirmó el profesor Luis Antonio Restrepo,

[...] no es que no existieran antes pero eran muy marginales y ahí empezaron estas disciplinas a aparecer, a configurarse, la última fue Historia porque se consideró siempre, que para ser sociólogo hay que estudiar en una universidad, para ser antropólogo hay que estudiar y para ser historiador, no. [...] Basta ir a un archivo y copiar archivos, basta hacer apologías, y se es historiador. En los años sesenta por ejemplo no estaba de moda; estaba de moda la sociología, la impuso la Alianza para el Progreso, la promovió la Fundación Ford. La historia es otra cosa, surgió de la misma universidad.¹⁵⁰

Es así como la universidad se fue constituyendo como centro de atracción de los cambios sociales, económicos, políticos y culturales entrado el siglo xx. Cambios reflejados en el proceso de establecimiento de las leyes de desarrollo capitalista en el conjunto de la vida nacional; la apertura de actividades económicas a grupos sociales emergentes, las llamadas clases medias (provenientes de los sectores medios urbanos), lo cual implicó la reestructuración de las formas de diferenciación social. La antigua tendencia de proliferación universitaria, basada en la competencia partidista,¹⁵¹ dejó de ser el centro de referencia de los nuevos estudiantes, quienes, pertenecientes a distintas clases sociales, fueron el resultado del reconocimiento de una nueva situación social y, con ella, de una ampliación de la participación social en la universidad.

149. Renán Silva, *República liberal, intelectuales y cultura popular* (Medellín: La Carreta Editores, 2005).

150. Restrepo, "Acera del surgimiento de las humanidades en Colombia", 54-55.

151. Como ejemplo de ello, en 1932 los Jesuitas fundaron la Universidad Javeriana en Bogotá. Así mismo, fundaron, en 1936, la Universidad Pontificia Bolivariana en Medellín. Esto como resultado de enfrentamientos políticos y cuyo cuerpo estudiantil era extraído principalmente de los grupos dominantes fundamentalmente.

En la década de 1950 se presentó una importante expansión escolar primaria y secundaria, relacionada con los cambios estructurales demográficos y económicos del país: urbanización, crecimiento poblacional, un incremento de las actividades de la industria y del sector terciario desde la primera mitad del siglo xx. Francisco Leal Buitrago presenta las siguientes estadísticas con respecto al campo de la educación colombiana: “Entre 1950 y 1959 se fundaron 10 universidades, 6 privadas y 4 oficiales, 5 en Bogotá y 5 en provincia. Entre 1960 y 1968 se crearon 17 instituciones de educación superior, entre las cuales 5 fueron oficiales y el resto privadas, 7 se ubicaron en Bogotá y 10 en las provincias”¹⁵².

Por otra parte, la matrícula total universitaria pasó sucesivamente de 10.632 en 1950, a 13.284 en 1955, a 22.181 en 1960, a 37.848 en 1965 y a más de 60.000 en 1970. “El censo de población en 1964 dio un total de 17.484.508 habitantes, lo que significó un aumento de la tasa de estudiantes universitarios a 22 por 10.000 habitantes”¹⁵³. Un elemento que debe anexarse a este aumento en las matrículas es el establecimiento de nuevas carreras, especialmente a partir de 1960, año que representó igualmente el surgimiento de las Ciencias Sociales en el panorama universitario. “Hasta 1956 la medicina constituyó más del 20 por ciento de la matrícula total universitaria; a partir de 1964 descendió por debajo del 6 por ciento. Hasta 1959 el derecho sobrepasaba el 18 por ciento de la matrícula, desde 1966 se situó por debajo del 10 por ciento”¹⁵⁴.

En muchos países de América Latina la universidad de los años sesenta empezó a desempeñar un papel cada vez más importante, en tanto se encontró inmersa en los requerimientos de las sociedades que vivían la transición de las formas tradicionales de vida a las modernas.¹⁵⁵ Como parte destacada del

152. Leal, “La frustración política de una generación. La Universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967”, 303.

153. Leal, “La frustración política de una generación. La Universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967”, 303.

154. Leal, “La frustración política de una generación. La Universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967”, 303.

155. La Fundación Ford fue vista por antiimperialistas de izquierda y ultranacionalistas de derecha, como una amenaza a los valores esenciales de los países latinoamericanos. Así fue como la inclinación reformista no satisfizo ni a los revolucionarios ni a los defensores del statu quo.

sistema de organización social, la universidad estableció un patrón de selección de su población estudiantil acorde con las necesidades de profesionales universitarios, necesidades generadas por el grado de desarrollo de la sociedad y de las exigencias de su mercado de trabajo. En medio de un escenario institucional confuso, la universidad abrió sus puertas a una generación que no lograba ubicarse políticamente dentro de un nuevo espacio social. En la vía de configuración del movimiento estudiantil en Colombia, los conflictos representados en los intereses dentro de las clases sociales no se hicieron esperar.

En 1964, en tránsito de esta nueva configuración universitaria, Abel Naranjo Villegas¹⁵⁶, Decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional (Bogotá, 1963-1971), asiduo crítico de las reformas educativas en Colombia, habló sobre la función social de la universidad en la reunión latinoamericana de universidades celebrada en Bogotá, en diciembre de 1963, ponencia publicada en la *Revista Universidad de Antioquia*. Expresando el círculo vicioso en que se caía cuando se pensaba que el crecimiento económico era insuficiente porque carecía de respaldo técnico e intelectual del sistema educativo, y a su inversa, que el sistema educativo era precario porque el país carecía de riqueza para financiarlo, afirmó que solo un enfrenamiento a esa dialéctica que fijara nuevas metas a la Universidad podría llevar a un cauce que legitimara la instrucción pública como órgano de perfeccionamiento de un pueblo.¹⁵⁷

Conocedor de la historia de la educación, descreía de los modelos aplicados a esta desde épocas remotas: “Procurando ser muy objetivos, convengamos en que ninguno de los tres modelos, ni el colonial, ni el de la república, ni el de la autonomía, ha cumplido exactamente su vocación. Siempre la Universidad ha vivido en desasosiego, como viviendo en un medio social que no es el suyo. Curiosamente, en todas las épocas, se han asilado las generaciones protestatarias. Los ideales educativos de la sociedad raramente han coincidido con los de la Universidad y en esta coyuntura de ahora parece más difícil aun asonantarla

156. Abejorral, Antioquia 1910 - Bogotá 1992. Abogado, periodista, catedrático y ensayista. Autor de textos de filosofía, derecho y sociología.

157. Abel Naranjo, “Función Social de la Universidad”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 157 (1964): 212.

con el ritmo exterior que las situaciones económicas, políticas y sociales están promoviendo”¹⁵⁸.

Una nueva visión ideológica de la Universidad

En la década de los cincuenta en Colombia, cuando la universidad estaba experimentando una expansión y recomposición social significativa, los estudiantes universitarios iniciaron una confrontación ideológica con el Estado, en un contexto en el cual las decisiones políticas no actuaban en consonancia con lo que esta nueva masa social concebía acerca de la educación.

La actividad estudiantil de esta década inició con la creación de la FUC, Federación Universitaria Colombiana en 1953, por iniciativa de sectores de la iglesia y la FEC, Federación de Estudiantes de Colombia en 1954. La presencia de movimientos estudiantiles a fines de esta década estuvo marcada por la fundación de la UNEC, Unión Nacional de Estudiantes Colombianos (1957), la cual contribuyó al derrocamiento de la dictadura de Gustavo Rojas Pinilla, dada entre 1953 y 1957. Esta Unión Nacional señaló, dentro de sus principios, “la libertad de enseñanza y de investigación científica, la autonomía universitaria, la oposición al militarismo y a la dictadura, y la organización de actividades estudiantiles con prescindencia de fines políticos y religiosos”¹⁵⁹. El surgimiento de nuevos grupos como la Unión de Juventudes Comunistas de Colombia, el Movimiento Obrero Estudiantil Colombiano, MOEC, ambos en 1959, son indicadores del proceso de radicalización del liderazgo estudiantil y del proceso de disgregación entre un núcleo universitario que continuaba dentro de la lógica tradicional de los partidos políticos imperantes: Liberal y Conservador.¹⁶⁰ Se inició entonces un proceso de ruptura que cuestionaba la estrechez del sistema político, bajo una nueva forma de expresión universitaria: la huelga, como principal mecanismo de presión.

158. Naranjo, “Función Social de la Universidad”, 212.

159. Leal, “La frustración política de una generación. La Universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967”, 305.

160. Otras fechas importantes: 1954, creación del Fondo Universitario Nacional. 1957, fundación de la Asociación Colombiana de Universidades.

La reducción de la participación política a través de la propuesta unipartidista desarrollada por el Frente Nacional (1958-1974), signó una vez más el accionar estudiantil¹⁶¹. Dicho mecanismo de paridad estableció la alternancia, cada cuatro años, entre los dos partidos tradicionales, lo que significó el monopolio oficial del Estado. Hacia la mitad de la década del sesenta y tras la observación de las condiciones políticas internacionales, los movimientos estudiantiles los dividió en diferentes direcciones: año de 1964, Camilo Torres desde la Universidad Nacional promovió la creación del Frente Unido, dándose además una profusión de vertientes políticas: Juventud Comunista (Prosoviética), línea castrista (adscrita a la Revolución Cubana), línea maoísta (adscrita a la revolución china).

El recrudescimiento del movimiento estudiantil y la confrontación política se acentuó en los primeros años de la década del setenta, debido al crecimiento de la intervención extranjera en la vida social y política. Sin embargo, esta no fue el único motivo de discrepancia, “las juventudes universitarias buscaban extender su campo de dirección política como forma de oposición al sistema en la sociedad (urbana y rural) y desde luego en la propia universidad, pero también como expresión de un deseo de participar para cambiar un mundo que parecía urgido de reformas y en el que las expectativas de nuevos grupos sociales no encontraban de manera cómoda una respuesta”¹⁶².

Para esta época estaban constituidos consejos estudiantiles en la mayoría de las universidades oficiales y en varias privadas, cuyos principales canales de politización del estudiantado y consecución de adeptos, fueron los comunicados, manifiestos y cartas abiertas que empezaron a circular al interior de los centros de enseñanza de educación superior.

161. Durante el periodo de existencia del Frente Nacional, se crearon, en 1968, el Instituto de Fomento de Educación Superior (ICFES), el Instituto de Investigaciones Científicas Francisco José de Caldas (Colciencias) y el Instituto Colombiano de Cultura (Colcultura), generando bases para la modernización de la institución universitaria, la investigación científica y tecnológica y el fomento de diferentes expresiones culturales en el país.

162. Milder Susana García, “La construcción de un contexto interno como política universitaria: El caso de la política de diálogo en la Universidad Nacional de Colombia, 1964-1966”, *Sociedad y Economía*, no. 15 (2008): 200.

La lectura del movimiento estudiantil a nivel nacional, regional y local, refiere, como bien lo afirmara Gil Gastón, la cristalización de debates e imaginarios en torno a dimensiones políticas como el imperialismo o la liberación de los pueblos del Tercer Mundo, o problemáticas más específicas como el rol del intelectual en las decisiones políticas.

Reforma a la educación superior

José Fernando Ocampo Trujillo, uno de los docentes de perfil investigativo más profuso en el área de Historia y Ciencia Política, quien integró el cuerpo docente del Departamento de Humanidades en este periodo crucial de reforma educativa en la Universidad de Antioquia, publica, hacia la década del noventa, un documento titulado “Reforma Universitaria 1960-1980”¹⁶³. En miras de la reforma de 1979 expone los antecedentes que han marcado el tránsito de la educación superior en Colombia.

Para este académico, la identificación de criterios sobre las diferentes actividades de la vida nacional de parte de los partidos políticos tradicionales, enmarcados en el pacto denominado Frente Nacional, tuvo como trasfondo una política educativa a nivel continental, donde Estados Unidos y los representantes de sus diferentes agencias, estamentos privados y públicos desempeñaron un rol trascendental en la instauración de la misma. “La política educativa es continental, trazada por las reuniones de ministros de educación de la OEA, pactada en reuniones continentales, dirigida y asesorada por Estados Unidos, financiada por la AID (Agencia Internacional de Desarrollo), el BID (Banco Interamericano de Desarrollo), el Banco Mundial y el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo)”¹⁶⁴.

163. José Fernando Ocampo, *Reforma Universitaria 1960-1980* (Medellín: Centro de Investigación y Educación Popular, 1979), consultado 4 febrero, 2012, http://www.moir.org.co/IMG/doc/Reforma_universitaria_1960.doc

164. Ocampo, *Reforma Universitaria 1960-1980*, 5.

Política educativa entre Latinoamérica y Estados Unidos: Principales reuniones

1948: 1a. Reunión interamericana de ministros de educación, con ocasión de la Conferencia Panamericana en Bogotá.

1956: 2a. Reunión interamericana de ministros de educación (Lima). Recomienda la centralización de la educación, la utilización de la ayuda externa y la asistencia técnica de los organismos internacionales.

1958: Primer seminario interamericano sobre planeamiento integral de la educación (Washington). Traza directivas para el planeamiento centralizado de la educación para aminorar las tensiones sociales y recomienda la ayuda externa.

1961: Reunión extraordinaria a nivel ministerial del Consejo Económico y Social (CIES). Elaboró el Plan Decenal de Educación de la Alianza para el Progreso. Recomendó la formación de centros de capacitación del personal docente y administrativo.

1962: Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico en América Latina (Santiago). Define el papel de la planeación educativa como su adaptación a los planes de desarrollo económico y como una forma de utilización eficaz de los recursos y de inversión de rendimientos. Recomendó la reorganización de la educación en tres etapas: básica, intermedia vocacional y superior. Condicionó la asistencia técnica y la cooperación internacional a la integración de la educación a los planes de desarrollo. Planteó la creación de un fondo de las Naciones Unidas para la enseñanza de las ciencias básicas.

1963: Tercera Conferencia Interamericana de Ministros de Educación (Bogotá). Adopta el Plan Decenal de la Alianza para el Progreso en forma oficial. Pone en marcha un programa masivo de enlace entre 60 universidades latinoamericanas con 50 universidades de los Estados Unidos.

1966: Conferencia de ministros de educación y ministros encargados del planeamiento económico de los países de América Latina y el Caribe (Buenos Aires). Recomienda la prioridad de la educación técnica y profesional de tipo ocupacional.

1967: Declaración de los presidentes de América (Punta del Este). Crea un fondo para la formación científica y tecnológica.

1970: Primera reunión de ministros de educación de los países del Pacto Andino (Bogotá). Discute el proyecto sobre educación por satélite. Elabora el texto

del Convenio Andrés Bello sobre la integración educativa, científica y cultural de los países del Pacto Andino.

1971: Segunda reunión de ministros de educación del Pacto Andino (Lima).¹⁶⁵

Lejos de percibir la política educativa continental como un cabo aislado en el sistema imperante, Ocampo Trujillo relaciona diversos factores: “el endeudamiento externo, el predominio del sector financiero, el control norteamericano sobre la industria del país, la alianza de los dos partidos tradicionales, los planes internacionales para la educación colombiana y los programas de reforma universitaria”¹⁶⁶.

La explicación del fenómeno que puso atención en el impulso educativo a nivel superior, tuvo que ver, de acuerdo a Ocampo Trujillo, con elementos como el desarrollo industrial y la inversión norteamericana, los cuales vieron la necesidad de técnicos y mano de obra calificada en forma masiva. En este sentido, los requerimientos educativos se hicieron más apremiantes: “A medida que avanzó el proceso de programas de fomento estatal, que creció la industria, que se fortaleció el sistema de crédito, que se establecieron empresas extranjeras en todas las ciudades importantes del país [...] dirigieron la atención hacia la modernización del sistema educativo en su conjunto y del sistema universitario en particular”¹⁶⁷.

Una de las estrategias puesta en marcha por el presidente de Estados Unidos Jhon F. Kennedy, fue generar lazos entre los países del continente americano bajo la idea de reflejar una “perspectiva verdaderamente hemisférica”. En tal sentido constituyó la Alianza para el Progreso como una de las vertientes en las cuales se movería su nueva política. Así, los principales convenios y esfuerzos de cooperación partirían del enlace entre educación, sistema universitario superior y desarrollo. Como es conocido, el Informe de Rudolf Atcon determinó la reestructuración del sistema educativo en gran parte del continente. Sin embargo, no fue el único que se elaboró en la década de los sesenta.

Bajo la premisa de John F. Kennedy “la educación constituye uno de los caminos promisorios hacia el progreso”, se propone a la Secretaría General de la

165. Ocampo, *Reforma Universitaria 1960-1980*, 5.

166. Ocampo, *Reforma Universitaria 1960-1980*, 6.

167. Ocampo, *Reforma Universitaria 1960-1980*, 7.

Organización de los Estados Americanos el estudio y las respectivas recomendaciones para el fortalecimiento de la cooperación interamericana en el orden de la educación superior. Asumiendo esta labor, el comisionado de Educación de los Estados Unidos, Dr. Sterling M. McMurrin y el Secretario General, José A. Mora, invitan a algunos representantes de la educación superior con el fin de preparar el documento aludido. Una de las diferencias con el Informe Atcon es que su elaboración partió de su observación individual del sistema educativo latinoamericano.

El grupo de trabajo se conformó con los siguientes comisionados: Gonzalo Aguirre Beltrán, Ex-rector, Universidad Veracruzana, Xalapa, México; Earl J. McGrath, Oficial Ejecutivo, Instituto de Educación Superior, Columbia University, Nueva York; J. Cloyd Miller, Presidente del Nuevo Colegio de México; Jaime Posada, Presidente Asociación Colombiana de Universidades; Mario Samamé, Rector de la Universidad Nacional de Ingeniería, Lima-Perú.

El comité evaluador del informe estaría representado por: Gabriel Betancur Mejía, Director del Instituto Colombiano de Especialización Técnica en el Exterior, ICETEX; Alberto Hurtado, Ex-Decano de la Facultad de Medicina y profesor emérito de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú; John X. Jamrich, Director del Centro de Estudio de la Educación Superior, Michigan; Gerardo D. Machado, Rector de la Universidad Rural del Estado de Minas Gerais, Brasil; Emilio Oribe, Ex-Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad de la República Oriental del Uruguay, Montevideo; Rafael Pizani, Ex-Ministro de Educación, Ex-Rector y profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad Central de Venezuela; Homer P. Rainey, profesor de Educación Superior, Universidad de Colorado; Luis Alberto Sánchez, Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú; David Stitchkin, Rector de la Universidad de Concepción, Concepción-Chile; Robert Ulich, Profesor emérito de la Universidad de Harvard-Massachusetts.

Representantes de diversas organizaciones hicieron parte del proceso de constitución del estudio: Del Departamento de Estado: Arturo Morales, Subsecretario Adjunto de Asuntos Interamericanos y Alberto Vásquez, Oficial de Asuntos Latinoamericanos, Oficina de Asuntos Educativos y Culturales; Oficina de Educación de Estados Unidos: Homer D. Babbidge, Comisionado Adjunto de

Educación; Banco Interamericano de Desarrollo: Rodrigo Facio, Consultor, Oficina de Operaciones Especiales; Fundación Ford: J. L. Morrill, Consultor especial del Presidente; Fundación Kellogg: Ned. C. Fahs, Director de la División Latinoamericana; Oficina Sanitaria Panamericana: John C. Cutler, Director y Carlos Díaz Coller, Jefe de los Servicios de Educación; Fundación Nacional de Ciencias: Harry C. Kelly, Director Adjunto de Actividades Educativas e Internacionales y Philip W. Hemily, Director del Programa Internacional de Educación Científica; Administración de la Cooperación Internacional: Edward Berman, Jefe de la División Latinoamericana, Oficina de Servicios Educativos y David A. Robertson, Asistente especial del Director Regional, Oficina de Operaciones Latinoamericanas; Instituto de Educación Internacional: Kenneth Holland, Presidente; Asociación Nacional de Educación: William G. Carr, Secretario Ejecutivo; UNESCO: Matta Akrawi, Director, Oficina de la UNESCO en las Naciones Unidas, Nueva York.

Luego de recoger la opinión de los miembros del equipo de trabajo y de algunos educadores latinoamericanos, la conclusión que acopia sus recomendaciones se centra en la convicción de que las instituciones de educación superior deben transformarse en su estructura y funciones, a fin de que se ajustaran a la evolución de la vida contemporánea. Convencidos de la necesidad de incrementar en las universidades su responsabilidad con el bienestar social y económico, los principales focos de atención fueron la ciencia, la investigación, las aptitudes técnicas y la cultura humanista. “El Comité opina que las disciplinas humanistas y científicas, de un lado, y las aplicaciones tecnológicas del conocimiento, de otro, no son términos irreconciliables de un dilema. Al contrario, el humanismo tiende más y más a aproximarse a las ciencias y la tecnología reposa más y más sobre fundamentos teóricos y humanistas. Las universidades no deben ocuparse tan sólo de los problemas de la transmisión, el progreso y la aplicación del conocimiento. También les compete la formación de personas capaces de liderato cultural así como la interpretación de los aspectos y significaciones más profundas de la vida humana”¹⁶⁸.

El mayor referente de la Alianza para el Progreso lo constituía su plan de diez años destinado a promover en América Latina un desarrollo en el cual

168. AHUA. Rectoría, Correspondencia recibida, Fundaciones Extranjeras, 1961, Tomo III, folio 299v.

todos los países estuvieran incluidos. De acuerdo con esto, la mejora de la educación requería una asistencia técnica y financiera para potenciar la transformación requerida. Aquí las organizaciones internacionales cumplían un papel importante, pues, “Las consecuencias negativas de la falta de recursos económicos se han agudizado a consecuencia del progreso operado en casi todos los campos del conocimiento humano durante las últimas décadas. Tal progreso, originado principalmente en los centros universitarios, ha agravado con mayores demandas las necesidades de edificios, instalaciones, equipo, personal docente y de investigación. En las condiciones actuales, es prácticamente imposible ampliar las oportunidades educativas a todos los grupos de jóvenes que debieran adquirir cultura superior, haciéndolos participar activamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje”¹⁶⁹.

Mientras las universidades norteamericanas recibían ingresos de cuatro fuentes principales, dotaciones, fondos gubernamentales, altos derechos de matrícula y contratos de investigación con entidades públicas y privadas, la educación superior en América Latina solo se financiaba con fondos exclusivos del Estado, cuestión que preocupaba a dicha comisión y en la cual fundaron su intervención económica. “La asistencia internacional a las universidades latinoamericanas se presta generosamente a través de una multiplicidad de entidades gubernamentales de los Estados Unidos de América, de organismos internacionales, de fundaciones públicas y privadas. La información pertinente no siempre está a la mano de las universidades y muchas de ellas tienen dificultad para conocer oportunamente la clase de asistencia que podrían solicitar. En opinión del Comité, es desde todo punto de vista conveniente establecer un Centro de Información sobre la ayuda del exterior a las universidades latinoamericanas”¹⁷⁰.

La planificación universitaria a escala nacional se propone como medio eficaz para el fortalecimiento del sistema de educación superior. Para este momento, se cuenta con un despliegue de asociaciones y organizaciones que

169. AHUA. Rectoría, Correspondencia recibida, Fundaciones Extranjeras, 1961, Tomo III, folio 301v.

170. AHUA. Rectoría, Correspondencia recibida, Fundaciones Extranjeras, 1961, Tomo III, folio 302v.

unifican criterio en cuanto a la proyección como centros educativos promotores del desarrollo. Con esta directriz, se establecieron: el Consejo Centroamericano de Educación Universitaria en América Central; la Asociación de Universidades y el Fondo Universitario en Colombia; la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República en México; el Consejo Nacional de Universidades y el Consejo de Rectores en Venezuela y Chile, respectivamente.

Dentro de las recomendaciones de estructuración universitaria para Latinoamérica, se cuentan entre las principales:

- a. Planeamiento integral de la educación: Preparación de planes de desarrollo universitario dentro del contexto del planeamiento integral de la educación. Estudio de las medidas apropiadas para articular la enseñanza secundaria o media y universitaria. Estudio sobre inventario y proyección de recursos humanos; seminarios, cursos, actualización de conocimientos sobre las distintas ciencias del plan de estudios.
- b. Personal docente: Incorporación y ampliación del régimen de dedicación exclusiva para el personal docente y de investigación universitaria. Promoción de estudios para el personal docente e investigativo mediante subsidios y becas. Intercambio de personal docente y de investigación entre las universidades del hemisferio, intercambios de experiencias de todas las actividades universitarias, desarrollo de institutos de especialización, asociación de varias universidades de una misma unidad geográfica.
- c. Estudiantes: Dotación a estudiantes de medios adecuados para su integración a la vida universitaria y su formación profesional y académica, a través de la oficina de bienestar estudiantil. Participación en matrículas temporales en centros de estudios superiores de otros países.
- d. Investigación: Promoción y estímulo de la investigación por medio de asignaturas especiales para proyectos o planes determinados.
- e. Servicios generales y de administración: Construcción de edificios o locales y dotación o mejora de laboratorios, bibliotecas, talleres, museos, editoriales y equipo para la docencia y la investigación. Modernización

de los servicios de la administración universitaria y dotación de los implementos técnicos correspondientes.

- f. Integración de la universidad con la vida social: Realización de estudios y establecimiento de servicios universitarios encaminados a satisfacer las necesidades sociales, económicas, industriales y culturales del país.

Como pudo evidenciarse en el presente trabajo, algunas de las anteriores recomendaciones se aplicaron en el sistema educativo de la Universidad de Antioquia, lo que llevó a una modernización de la enseñanza de las Ciencias Sociales, a la institucionalización de sus programas académicos y a la pregunta por su quehacer dentro de la sociedad colombiana.

El informe Atcon

Con anterioridad a las propuestas de modernización de la educación superior formuladas por Rudolf Atcon en 1961, a partir del texto titulado *La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en la América Latina*, la Universidad de Antioquia contaba con precedentes en la adopción del modelo norteamericano. La relación con fundaciones educativas de Estados Unidos ocupaba una larga historia, partiendo de la reforma iniciada en la Facultad de Medicina, cuya expansión empezó a darse desde 1956 a otras áreas de la salud como odontología y enfermería, tras los convenios firmados con la Fundación Rockefeller para la creación, en Medellín, de la Escuela Interamericana de Bibliotecología.

En este sentido, antes de ser formulado el Plan Atcon, algunas directivas de la Universidad de Antioquia ya habían optado por modernizar la institución, en función del modelo norteamericano, “sin embargo, el Plan Atcon sí consagraba novedades importantes, y eran la de situar la educación superior en el centro de toda la política educativa y la de asignarle a la universidad la misión de transformar todo el cuerpo social y producir las mutaciones necesarias para el despegue económico y la superación de los rezagos del mundo tradicional”¹⁷¹.

171. Uribe de Hincapié, “El pacto universitario y el ideal de modernización”, 476.

Los tópicos que Rudolf Atcon incluyó en su Informe se dividieron en: Reforma estructural, reforma académica, reforma política, reforma administrativa, reforma fiscal, reforma social.

José F. Ocampo T. resume los puntos tratados de la siguiente forma:

1) El éxito del desarrollo depende de integrar el proceso educativo a los planes de desarrollo económico; 2) El desarrollo de una sociedad está en función directa de su desarrollo educativo; 3) La educación superior constituye la verdadera encrucijada del desarrollo latinoamericano; 4) La estructura feudal de la universidad latinoamericana debe ser modificada substancialmente en su organización académico-administrativa; 5) El profesorado no puede ser inamovible y el monopolio de la cátedra debe ser eliminado; 6) El profesorado universitario debe profesionalizarse e independizarse del servicio civil; 7) Debe establecerse un régimen disciplinario para el estudiantado tendiente a despolitizarlo; 8) Las actividades deportivas y culturales deben convertirse en un instrumento de despolitizar al estudiantado; 9) Deben establecerse los estudios generales que permitan seleccionar al estudiantado antes de avanzar en la carrera profesional.¹⁷²

Este plan de educación superior, elaborado en la visita de Atcon a Latinoamérica en 1961, hizo parte de los convenios realizados bajo el programa Alianza para el Progreso, el cual se concibió como el manual que debían adoptar las universidades latinoamericanas. Entre los países que lo recibieron como consultor, se encuentran: Venezuela, Colombia, área del Caribe, América Central, Chile, Argentina y Brasil. Entrado en vigencia, el autor de dicho plan de educación se convirtió en consejero de los rectores de la universidad colombiana en la década del sesenta. Fueron algunos de ellos: Ernesto Gutiérrez Arango, de la Universidad de Caldas; Alfonso Ocampo Londoño, de la Universidad del Valle; Juan Francisco Villareal, de la Universidad Industrial de Santander; Elías Bechara, de la Universidad de Córdoba; Ignacio Vélez Escobar, de la Universidad de Antioquia,¹⁷³ quienes posteriormente deberían enfrentarse a las exigencias del movimiento estudiantil.

Sin embargo, su aplicabilidad en algunos países de este continente no gozó de mayor prestigio. Muestra de ello es la carta enviada por el profesor Jaime Jaramillo Uribe al señor Antonio Mesa Jaramillo, director del Instituto de

172. Ocampo, *Reforma Universitaria 1960-1980*, 11.

173. Ocampo, *Reforma Universitaria 1960-1980*, 13.

Estudios Generales en 1963, quien le advirtió acerca de las asesorías de Atcon en la Universidad de Concepción, Chile:

Bogotá, diciembre 31 de 1963

Señor

Antonio Mesa Jaramillo

Instituto de Estudios Generales

Universidad de Antioquia

Medellín

Muy estimado doctor Mesa:

No sé hasta dónde resulte todavía oportuno y, además, útil, lo que voy a expresarle en estas líneas. Por la información que usted a nombre de la Universidad de Antioquia, me solicitó sobre el actual domicilio del profesor Rudolf Atcon, he presentado que la Universidad con que usted colabora tiene la posible intención de contratar o invitar al prof. Atcon para que desarrolle una labor de asesoría en las eventuales reformas que se estén planeando en esa ilustre casa de estudios. Ahora bien, durante la reunión de la IV Asamblea de la Unión de Universidades de América Latina que se efectuó hace dos semanas en Bogotá, tuve oportunidad de conversar con varios rectores, entre ellos con el doctor Ignacio González, actual rector de la Universidad de Concepción (Chile), donde el señor Atcon estuvo como asesor durante un año. Al preguntar al doctor González sobre los resultados de la labor de Atcon en su universidad, me respondió que en realidad sus consejos fueron útiles, pero no extraordinarios, y que la reforma que ha venido adelantando la Universidad de Concepción y que el prof. Atcon cita en su conocido informe como modelo, venía proyectándose y adelantándose antes de la llegada del asesor a esa ciudad. Me informó, además, que el señor Atcon era persona de carácter difícil.

Me ha parecido que estos datos podrán ser de interés para ustedes y sentido una especie de deber de mi parte transmitirselos. Al hacerlo no me mueve otro interés que el natural de una persona dedicada al servicio de la Universidad. Creo pues, que la Universidad de Antioquia, antes de tomar una decisión de fondo, podría obtener mayor información sobre el profesor Atcon.

Espero que estas informaciones puedan ser de alguna utilidad para ustedes y me suscribo como su muy atento servidor y amigo,

Jaime Jaramillo Uribe.¹⁷⁴

Una versión diferente de lo que opinaba Atcon cuando señaló como ejemplos de su labor de asesor precisamente a la Universidad de Concepción en Chile y Tegucigalpa, Honduras:

Tanto en Concepción, Chile, como en Tegucigalpa, Honduras, estos principios de reforma universitaria y estos postulados para una filosofía meta-educativa han sido puestos en práctica. El resultado es que las instituciones se han organizado y que la experiencia ha sido un éxito. Imposible no subrayar la importancia de este hecho. Con estos dos experimentos hemos probado, en primer lugar, la validez de la teoría. Y sirven también para desmentir esos supuestos escépticos que, en defensa de una política inmovilista y en favor del statu quo sostienen, resignada o vociferantemente, que esto quizá pueda ser válido para Londres o para Nueva York pero que de ninguna manera puede hacerse en América Latina.¹⁷⁵

Concedor de las tensiones en la Universidad de Cuba, país que le sirve de modelo contrario a sus propuestas reformistas, incluye dentro de sus principales preocupaciones la necesidad de implementar estrategias que permitieran la generación de autonomía al interior de las universidades y la reducción del movimiento estudiantil. La masificación de las matrículas y el establecimiento de un sistema de becas se presentaban como método eficaz para lograrlo, en primera instancia porque el sistema de crédito condonable ajustaba al estudiante a un ritmo riguroso. Pero fueron precisamente estas nuevas generaciones las que iniciaron la radicalización del movimiento opositor a estas reformas, como se vio en la exposición anterior.

La relación entre autonomía universitaria y privatización fueron elementos utilizados como sinónimos en el Informe Atcon: “Autonomía significa la no intervención del Estado en la administración financiera, académica y científica de la Universidad. Significa la libertad de seleccionar, contratar o remover personal, estructurar la administración y organización de la institución, crear y eliminar cursos, enseñar e investigar sin indebidas interferencias, pagar sueldos que la Universidad y no el funcionalismo público determinen; significa todo

175. Rudolph Atcon, *La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en la América Latina* (Bogotá: Edición digital Christian Hernández Amaya, 2009), consultado el 10 mayo, 2012, <http://es.scribd.com/doc/52353452/RUDOLPH-P-ATCON-La-universidad-latinoamericana>

lo que se considera útil hacer dentro de sus objetivos y de las limitaciones que imponen sus recursos financieros”¹⁷⁶.

En estrecha relación con el desarrollo socioeconómico, Atcon actuó bajo la percepción de que la educación superior es la que decidía el progreso continental. “La Universidad como gen social puede cambiar las características de la sociedad si logra producir las mutaciones deseables. Por lo tanto, la creación de un servicio consultivo para las universidades debe recibir la máxima prioridad y, junto con él, todo cuanto concierne al mejoramiento estructural de la universidad latinoamericana”¹⁷⁷.

La educación y la planificación económica serían entonces la base para que los países latinoamericanos participaran de los modelos de desarrollo. La propuesta de consolidar una universidad apolítica, privada, autofinanciada, con gobierno autocrático, fueron asuntos criticados por José F. Ocampo, en tanto se abstraía de la realidad económica, social y política en la cual estaba inserta la universidad.

Una vez más, en la edición de 1970 de la *Revista Universidad de Antioquia*, se publicó una entrevista realizada por Jaime Mercado Jr. al señor Rudolph Atcon, la que tituló “La Universidad ha de ser creadora de nuevos conocimientos”. En su introducción exaltó las asesorías dadas por Atcon al sistema universitario latinoamericano, a través de las cuales se pueden “llevar a la mayor perfección”, según lo afirmó, agregando: “Ojalá quienes tienen que ver con el manejo de nuestras universidades —ya en lo académico como en lo administrativo— tomen atenta nota de los reparos y objeciones, que por venir de quienes vienen, merecen atenta lectura, a lo mejor con criterio asimilativo”¹⁷⁸.

La función de la Universidad Latinoamericana y las fallas que presentaba, fueron los principales puntos a los cuales aludió Jaime Mercado en su entrevista.

176. Atcon, *La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en la América Latina*, 37.

177. Atcon, *La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en la América Latina*, 86.

178. Jaime Mercado, “La Universidad ha de ser creadora de nuevos conocimientos”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 177 (1970): 269.

¿Cómo concibe usted la función de la Universidad en su más amplio sentido? R/: En mi opinión la universidad de cualquier país, cualquier continente, además de estar llamada a realizar su papel ininterrumpido de transmisora del conocimiento, creadora de nuevos conocimientos y regidora del porvenir de la comunidad a la cual pertenece, debe ser también reguladora de la alternación equitativa y fructífera entre el análisis y la síntesis del conocimiento. // ¿Qué papel asigna usted a la Universidad en el progreso de los pueblos? R/: La tarea de proporcionar, en el más alto plano, los especialistas y los generalizadores que gobernarán los pueblos y producirán las ideas y los productos materiales para su progreso continuo y no esporádico. // ¿Cuáles son en su concepto, las más protuberantes fallas de la Universidad Latinoamericana? R/: a) La cátedra irremovible e identificada con un campo del conocimiento; b) El monolitismo de la facultad profesional, que sirve como camisa de fuerza contra cualquier expansión, diversificación o flexibilidad; c) Los intereses creados de las autoridades, de los profesores y de los estudiantes, que se atribuyen el derecho de hablar en nombre de la Universidad como si fuera de ellos y no de la comunidad que la sostiene; e) La falta de un sentido de economía eficaz, de una planeación global y de un desarrollo sistemático, continuo y biológicamente viable.¹⁷⁹

Al igual que los funcionarios de la Ford, todos los representantes de la cultura norteamericana tuvieron sus seguidores y opositores, los receptores de sus estrategias modernizantes de transformación de la educación y quienes rechazaron la puesta en marcha de las mismas. En la Universidad de Antioquia esto no dejó de ser así.

Autores como Francisco Leal Buitrago señalan como referencia inmediata el surgimiento de los movimientos estudiantiles en el contexto de las Reformas Universitarias de la primera mitad del siglo xx en Latinoamérica, el suceso acontecido en la Universidad de Córdoba, Argentina, en 1918¹⁸⁰. En esta misma línea, el director del Departamento de Lenguas Modernas de la Universidad de Antioquia en 1967, John H. Adams, afirmó: “Las condiciones que prevalecían en Córdoba y el creciente espíritu de rebeldía en contra de ellas, no eran de carácter aislado, como se manifestó en la inmediata extensión del movimiento a

179. Mercado, “La Universidad ha de ser creadora de nuevos conocimientos”, 269-73.

180. Leal, “La frustración política de una generación. La Universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967”, 298-325.

otros recintos universitarios de la Argentina, y su pronta repercusión en el resto de Hispanoamérica”¹⁸¹. A partir de este momento, esta Universidad se convirtió en símbolo recurrente del espíritu de rebelión y cambio estudiantil, aunque no solamente con el ánimo de transformar la estructura universitaria, pues, según Adams, “desde su comienzo el movimiento ha tenido raíces sociales, un ideario económico y su procedimiento de acción ha sido político”¹⁸².

A nivel internacional, fueron varios los sucesos que dieron comienzo a este movimiento en Argentina: “a) la primera guerra mundial y la correspondiente desilusión de parte de los estudiantes argentinos con el decreciente imperialismo europeo y el creciente imperialismo yanqui. Consideraban que los dos centros imperialistas tenían como objetivo la dominación económica de Latinoamérica; b) el éxito de las revoluciones rusas y mexicana, que servía como símbolo de un idealismo rebelde y reconstituyente; c) el ascenso al poder de Hipólito Irigoyen y su Partido Radical, que convenció a los estudiantes de que un cambio en el orden tradicional y el despertar de una nueva era en la democracia argentina estaban en marcha”¹⁸³.

En Colombia, por su parte, a inicios de la década del setenta, en medio de una inestabilidad institucional, de la destitución y reintegro de docentes, los comunicados y manifiestos publicados por parte de líderes docentes y estudiantiles, relatan todo un entramado político en el que estaba inmersa la universidad en ese momento. Contexto del que hizo parte el proceso de modernización universitaria: la diversificación de carreras, tanto técnicas como humanísticas, el papel del profesor universitario, la centralización de las funciones administrativas y financieras, organización de bibliotecas, construcción de laboratorios y ampliación de servicios de bienestar estudiantil, incluida la participación de agencias internacionales, con el apoyo del gobierno y de las directivas universitarias, cuya presencia

181. John H. Adams, “Director del Depto. de Lenguas Modernas, La reforma universitaria de Córdoba: sus raíces y sus alcances”, *Revista Universidad de Antioquia*, no. 167 (1967): 359-60.

182. Adams, “Director del Depto. de Lenguas Modernas, La reforma universitaria de Córdoba: sus raíces y sus alcances”, 360.

183. Adams, “Director del Depto. de Lenguas Modernas, La reforma universitaria de Córdoba: sus raíces y sus alcances”, 360.

en Colombia durante el Frente Nacional imprimiría características particulares a los procesos de reforma académica.¹⁸⁴ Dichas agencias, como la Fundación Ford particularmente, intervinieron a través de asesorías y financiamiento en el despliegue de proyectos de modernización universitaria.

Por su parte, la identificación con modelos extranjeros por parte de la juventud universitaria y del Estado no se vincularon únicamente al ámbito universitario de esta época. “Desde el gobierno de Mariano Ospina Pérez (1946-1950), Colombia entró a hacer parte de la Organización de Naciones Unidas para la Educación, las Ciencias y la Cultura (UNESCO), como una medida para atraer financiación extranjera para la educación”¹⁸⁵.

Así pues, los efectos de una dinámica que combinaba modernización con exclusión política, tendría sus reflejos en la universidad pública y en sus intentos de reforma académica. Un elemento que debe agregarse a la relación compleja entre estudiantes, gobierno y agencias internacionales, es la recepción favorable que se tuvo de estas en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, en los primeros años de la década del sesenta, según lo demuestra el estudio realizado por Milder Susana García en 2008.

Inicialmente la representación estudiantil en la Universidad consideraba la posibilidad de dicha participación extranjera en el proceso de reforma. En 1961 el Consejo Superior Estudiantil envió un comunicado al Ministerio de Educación planteando que para crear las juntas de planeación podría contarse, si era preciso, con expertos extranjeros (Consiliatura, Acta nº37, septiembre 22 de 1961, p.2) y, paralelamente, los estudiantes consiliarios señalaban ‘que el estudio de esta reforma debe adelantarse inclusive [...] contratando en el exterior una comisión asesora de la reforma.’¹⁸⁶

No obstante, el cambio de perspectiva fue acrecentándose en la medida en que las influencias extranjeras iban variando de país. La ayuda extranjera se fue

184. García, “La construcción de un contexto interno como política universitaria: El caso de la política de diálogo en la Universidad Nacional de Colombia, 1964-1966”, 198.

185. García, “La construcción de un contexto interno como política universitaria: El caso de la política de diálogo en la Universidad Nacional de Colombia, 1964-1966”, 201.

186. García, “La construcción de un contexto interno como política universitaria: El caso de la política de diálogo en la Universidad Nacional de Colombia, 1964-1966”, 201.

convirtiéndose en un elemento de permanente inestabilidad institucional, donde las manifestaciones estudiantiles se fortalecieron reclamando autonomía universitaria. Anexo a esto, la difusión del estudio realizado por Rudolf Atcon sobre las universidades latinoamericanas, donde criticaba no solo la acción de los movimientos estudiantiles, sino la presencia de los mismos en los gobiernos universitarios, incentivó igualmente esta oposición.

Las reacciones más radicales se generaban contra el gobierno central y las entidades norteamericanas, aunque también podían orientarse a atacar a las directivas y docentes de la Universidad.

En la Universidad de Buenos Aires, Argentina, no fue diferente. Hacia inicios de la década del sesenta se experimentó una fuerte oposición estudiantil contra quien fue el referente indiscutido y actor clave en la fundación de la carrera de Sociología, el profesor Gino Germani¹⁸⁷.

Uno de los cuestionamientos del claustro estudiantil y de algunos profesores giró en torno a la aceptación de subsidios de fundaciones extranjeras. Aportes que habían sido utilizados para gastos de infraestructura del departamento y para becas de formación en el exterior (especialmente en Estados Unidos y Francia) por parte del cuerpo de profesores¹⁸⁸. Sumado a la llegada frecuente de profesores extranjeros, en el imaginario de la militancia estudiantil, varios de sus profesores comenzaron a ser ubicados como eslabones del imperialismo norteamericano, como enemigos y cómplices de la dependencia económica y cultural¹⁸⁹.

En este sentido, habrá que señalar algunos elementos básicos que, relacionados entre sí, ayudaron a configurar el contexto político que rodeó la proliferación de comunicados durante el año 1971, en las universidades públicas, a nivel nacional, y en la Universidad de Antioquia, en particular.

187. En 1965, luego de frecuentes instigaciones, el profesor Gino Germani abandonó la Argentina para aceptar un cargo de profesor de la Universidad de Harvard.

188. Gil, "Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía, Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta", 163.

189. Gil, "Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía, Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta", 163.

Reacciones del movimiento estudiantil respecto a las políticas educativas modernizadoras

Según el estudio de Juan Carlos Celis Ospina sobre los orígenes de la contestación universitaria en Medellín, para 1966 la Universidad de Antioquia contaba con 2100 estudiantes matriculados, y aunque desde 1958 había duplicado su población estudiantil, aún era una universidad pequeña.¹⁹⁰ Aunque su participación en el movimiento estudiantil, que se vivía en otras universidades como la Universidad Nacional sede Bogotá, la Universidad Industrial de Santander y la Universidad del Valle, fue más representativa a partir de la década del setenta, el informe presentado por Humberto Gómez Osorio, Director del Instituto de Estudios Generales de la Universidad de Antioquia en 1966, relata una de las huelgas estudiantiles más violentas presentadas en este recinto.¹⁹¹ El balance representado en dicho informe señaló que los enfrentamientos con la fuerza pública tuvieron lugar bajo el lema “abajo el Gobierno”, dando cuenta de la penetración del marxismo y la línea de participación subversiva que empezaron a tener presencia entre sus estudiantes.

Han tenido lugar en este sitio numerosos acontecimientos que han producido notable reacción por parte del profesorado, quienes han sentido y vivido momentos de angustia no sólo al asistir al menoscabo progresivo de la dignidad universitaria por parte del cuerpo estudiantil, sino también a la destrucción paulatina de las instalaciones físicas, las cuales hacen imposible la continuación de labores docentes en el citado edificio [...]. La biblioteca a la intemperie por la destrucción de los techos, dos salones destruidos, sillas quemadas, los laboratorios de Biología y Física violados y parcialmente destruidos, asalto a la Secretaría del Bachillerato Nocturno, las paredes llenas de inscripciones, tales como ‘Aquí luchó la juventud comunista’, ‘La juventud comunista futuro de Colombia’, ‘Aquí estuvo las FARC’, etc.¹⁹²

190. Juan Carlos Celis, “Los orígenes de la contestación universitaria en Medellín entre 1957 y 1968”, *Diálogos de derecho y política*, vol. 1, no. 1 (2009): 1-14, consultado el 20 mayo, 2012, www.aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/derypol/article/view/2107

191. Es preciso señalar que el espacio universitario, para esta época de manera especial, es un lugar de controversias y luchas ideológicas, frente a la aplicación de las políticas educativas ligadas a una idea de progreso y desarrollo en el contexto capitalista.

192. AHUA. Instituto de Estudios Generales, Informes, 1964, 1966-1967. Informe sobre los principales acontecimientos acaecidos en el Instituto de Estudios Generales, durante el periodo de paro estudiantil, folios 21r-25r.

A partir de esta fecha, como lo señaló Humberto Gómez, los objetivos generales y los métodos utilizados por los estudiantes cambiaron significativamente y se “inició la verdadera violencia estudiantil”. Cocteles molotov, caucheras, piedras y bolas de cristal, extorsiones y gases lacrimógenos eran elementos que habían penetrado el claustro estudiantil.

La presentación de las siguientes posiciones docentes y estudiantiles hace parte de una compilación realizada por Julio Puig F. y Olga L. Zuluaga de E., titulada *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, con el apoyo del Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en 1974.¹⁹³

Sobre dependencia económica

El modelo económico capitalista norteamericano fue visualizado por Nelson Rockefeller así:

En la actualidad los Estados Unidos están produciendo a un alto costo, tras murellas tarifarias y cuotas, bienes que podrían ser producidos más económicamente por otras naciones del hemisferio. Estados Unidos adolece de escasez de mano de obra calificada, y esta escasez tiene visos de empeorar. La escasez de mano de obra capacitada se intensificaría al continuar Estados Unidos manteniendo obreros trabajando en líneas de productos que son, por definición, ineficientes, ya que la producción puede ser sólo llevada a cabo tras barreras tarifarias o cuotas. Los bienes que los Estados Unidos producen ahora ineficientemente serían importados, principalmente de los países menos desarrollados. Los consumidores se beneficiarían a través de menores precios, los trabajadores recibirían salarios más altos y el beneficio sobre el capital sería mayor. Los países menos desarrollados también se beneficiarían. Con abundante oferta de mano de obra y niveles salariales muy por debajo de los vigentes en Estados Unidos, ellos podrían exportar alimentos procesados, textiles, calzado, confecciones y otras mercancías livianas, así como carne y otros productos agrícolas. Esto traería un aumento del empleo con más altos salarios que los que ahora se pagan. Los trabajadores saldrían de las haciendas hacia trabajos industriales mejor retribuidos. El aumento del ingreso mejoraría en general el nivel de vida, contribuyendo a mejorar su calidad. Estas

193. Julio Puig y Olga Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971* (Medellín: Universidad de Antioquia, 1974), 378.

naciones entonces se convertirían en mejores compradores de los productos de alta tecnología de los Estados Unidos.¹⁹⁴

En el conocimiento de la práctica de esta política económica en el contexto latinoamericano, la actitud del profesorado de Medellín fue de oposición a la dependencia económica. “En el momento actual la dependencia es fundamentalmente económica. Nuestra producción se realiza de manera principal en el sector de bienes de consumo. No tenemos una industria capaz de proveer bienes de producción. Esos bienes hay que importarlos y se pagan con recursos provenientes de la exportación de materias primas. El deterioro continuo de los términos de intercambio, inflación, desempleo, incapacidad para proveer de vivienda, salud y demás servicios al pueblo colombiano”¹⁹⁵. Una posición de rechazo radical fue expuesta por los movimientos subversivos de la época, algunos de los cuales incentivaron a los estudiantes a integrar sus filas y/o vincularse al sentido armado de su lucha. En una misiva denominada “Algunos problemas de actualidad”, el Ejército Popular de Liberación (E. P. L., creado en febrero de 1967) explicitó su visión acerca de la sociedad colombiana: “Colombia es un país con relaciones de producción predominantemente capitalistas, entrelazadas en lo fundamental con remanentes feudales, dependientes del imperialismo norteamericano que deforma y entorpece su desarrollo. De aquí sacamos la composición de clases, teniendo como enemigos al imperialismo norteamericano, como el principal, la burguesía colombiana, los latifundistas y los agentes directos de todos los anteriores”¹⁹⁶.

Gran parte del movimiento estudiantil adoptó la concepción de una reforma inspirada en la transformación de la educación, apoyando estos movimientos con miras a un cambio en el sistema político.¹⁹⁷ Ante la pregunta por el papel del estudiantado, se le asignó un papel táctico y no estratégico:

194. Ocampo, *Reforma Universitaria 1960-1980*, 8.

195. Propuesta al claustro del Departamento de Matemáticas y Física. Actitud del profesorado de Medellín frente a la crisis actual.

196. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 12.

197. Dicha actitud fue reprimida por el presidente Misael Pastrana Borrero con el establecimiento de lo que se denominó “rectores policías”, como Luis Duque Gómez en la Universidad Nacional y Luis Fernando Duque Ramírez en la Universidad de Antioquia. Eligiendo igualmente los miembros del Consejo Nacional Universitario y consejos regionales.

Para que las luchas del estudiantado rindan frutos, deben estar enmarcadas dentro del programa de una organización política revolucionaria y ligada a la forma principal de lucha. Mientras las luchas estudiantiles no barran a sus direcciones oportunistas, mientras no salgan de sus predios universitarios, mientras no se organicen con las clases explotadas para la lucha armada, sus objetivos serán cortos y fácilmente absorbidos por el sistema. En otras palabras, para comenzar proponemos a los estudiantes progresistas que se organicen con obreros y campesinos para estudiar el marxismo y, por medio de él, analizar la situación colombiana. Sólo así podrán prestar una colaboración efectiva a la forma principal de lucha: la lucha armada.¹⁹⁸

El centro de concurrencia fue la Universidad. Lugar de reunión, concentración y apertura de nuevas concepciones ideológicas. “En una sociedad de clases las instituciones están al servicio de la clase dominante, y las utiliza como un arma en la lucha de clases. En el caso de la Universidad en el capitalismo, vemos que tiene una función primordial: Producir mano de obra calificada en la cantidad, variedad y de la calidad requeridas por el capital, para éste reproducir sus condiciones de existencia. Basta ver el papel que desempeñan en el proceso económico los productos de la universidad. Podemos concluir, entonces, que la Universidad es una de las armas de la burguesía en la lucha de clases”¹⁹⁹.

Nociones ligadas a la teoría de la lucha de clases de Marx fueron la base de su argumento:

[...] es preciso un estudio científico, es decir, un estudio marxista de las formas de producción y de las clases sociales que estas formas de producción generan. Pero la cosa no acaba ahí, falta determinar las formas de lucha. Un análisis de Colombia nos señala dos cosas muy importantes: a) Que la violencia de clase, es decir, la represión por las armas de la burguesía contra las clases explotadas ha sido y es una constante dentro de las condiciones colombianas; b) Que la clase obrera, sobre todo desde 1957 (Frente Nacional), ha ido perdiendo sus conquistas y que se ha encontrado en incapacidad de oponerse a esto en parte porque el creciente desempleo es, en este sentido, un arma capital.²⁰⁰

198. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 21.

199. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 18.

200. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 19.

La participación de las fundaciones y las denominadas “misiones yanquis” en la reestructuración de la educación superior se convirtieron en el principal referente de penetración imperialista. La percepción de una universidad controlada desde el exterior empezó a circular, al tiempo que la propuesta por desarrollar una lucha por la nacionalización de la educación que tuviera como requisito el rechazo al crédito externo. La autonomía en el aspecto financiero no dejó de crear polémica, especialmente porque era de común conocimiento que algunas universidades estaban recibiendo subvenciones de entidades privadas o de préstamos realizados por el BID, AID, Rockefeller, Ford, Kellog y misiones como Nebraska.

Los créditos adquiridos con estas entidades (para financiar, entre otros, rubros como salarios docentes e infraestructura, ciudades universitarias, etc.) y la reducida financiación de la universidad pública por parte del Estado²⁰¹, conllevaron a una crisis financiera de la Universidad, que fue señalada en un artículo del periódico *El Colombiano*, el 11 de Marzo de 1971:

Hay que partir de la base de que una de las causas, acaso la principal, de los problemas de la universidad se encuentra en la falta de suficientes recursos para su manejo. Recientemente se dijo que la U. recibiría un aporte de 130 millones de pesos, no tanto para el impulso de sus actividades académicas que se están quedando a la mitad del camino, sino para aliviar el déficit actual y para atender compromisos ineludibles. Es bien sabido que en cuanto toca a nuestra Universidad de Antioquia se ha calculado que el déficit llega a la suma de los 50 millones. No es mejor la situación en la Universidad del Valle... y si se analiza una por una nuestras universidades se llegará a la lógica conclusión de que muchos de sus problemas agudos arrancan de la inestabilidad económica, de los tropiezos para organizar sus alianzas, de las dificultades para atender su manejo.²⁰²

En el caso de la Universidad Nacional, la nueva política educativa (asignación de becas y desarrollo de investigaciones) que funcionó de mano de organizaciones privadas, fue rechazada por ser considerada “antidemocrática,

201. Durante el Frente Nacional se estableció el Plebiscito del 1° de diciembre de 1957, artículo 11, Ley 65 de 1963, artículo 5°, de financiación de parte del Estado de la Universidad Pública Colombiana, que destina el 10% del presupuesto nacional para la educación superior.

202. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 25.

emanada de la oligarquía frentenacionalista”. En documento titulado “Contra el imperialismo y la reacción en la universidad y fuera de ella”, para Jaime Caicedo —su autor— la ayuda financiera buscaba controlar el profesorado y los cargos de decisión por medio de becas y sobresueldos. El planteamiento de reformas bajo la concepción norteamericana llevó a que sus acciones fueran enmarcadas en una política antinacional, lo que en su práctica era visto a través de las firmas de los acuerdos de 1965 y particularmente los n°73, n°76 y n°77, producidos durante el cierre de 1969. Según Caicedo, estos “constituyen el nervio de la departamentalización, la introducción de los estudios generales, la rebaja del nivel académico y en general el marco adecuado para la instalación definitiva de las fundaciones a través de los programas llamados de investigación (CID, ASCOFAME, ICA, etc.) y de posgrados (Ford: Matemáticas, Economía), impuestos por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, que es el instrumento de la política del Plan Básico”²⁰³.

Por medio de la Asociación Colombiana de Facultades de Medicina (ASCOFAME) se adelantaron investigaciones sobre el control natal. “Rockefeller y Ford aportaron en 1969 a dicha entidad 617.020 dólares y en el mismo periodo la Universidad Nacional recibió de la Rockefeller 485.000 dólares con destino al control de la población y a becas para estudios, todo esto en el área de enseñanza médica”²⁰⁴. La revisión de estos contratos y de las políticas de investigación era considerada por Caicedo una necesidad imperante exigida desde los movimientos comunistas y otros sectores independientes y revolucionarios, de los cuales se afirmaba integrante.

Particularmente, en el caso de las ciencias humanas, un análisis riguroso de su Plan Básico era requerido en tanto la dominación ideológica podría estar presente en su elaboración. En el texto “La particularidad de la contradicción de la universidad”, elaborado por la Juventud Patriótica (JUPA) de Bogotá y reproducido en Medellín en 1971, “en las ciencias humanas impartidas en la universidad, va implícito un punto de vista idealista de conocimiento y un

203. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 55.

204. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 55.

método positivista o neopositivista de investigación que constituyen el espíritu de partido del pensamiento burgués en la época del imperialismo en el plano de la concepción general del conocimiento científico²⁰⁵.

Los movimientos estudiantiles originarios de las universidades y organizados a través del Encuentro Nacional Universitario, llevaban una agenda de reuniones en las diferentes sedes. Una de ellas fue la realizada entre el 20 y el 21 de febrero de 1971 en Cali, a la cual asistieron los representantes de las siguientes universidades, como consta en el documento resultado de la sesión:

U. del Quindío	U. Autónoma de Occidente
U. Tecnológica de Pereira	U. Santiago de Cali
U. de Manizales	U. INCA
U. de Medellín	U. de los Andes
U. Nacional de Palmira	U. Pedagógica Nacional
U. Nacional de Bogotá	U. Libre
U. de Caldas	U. Industrial de Santander
U. Gran Colombia	U. de Cartagena
U. de Nariño	U. del Magdalena
U. del Cauca	U. de Antioquia
U. del Valle	U. Javeriana
Escuela Superior de Administración Pública	U. Externado de Colombia

Uno de los puntos puestos en común de forma recurrente tenía que ver con el requerimiento de la renuncia del rector de la Universidad del Valle, Alfonso Ocampo Londoño, y con el rechazo de la estructura de financiación extranjera: “Rechazar la insuficiencia del presupuesto apropiado a la Educación Superior, la inadecuación de su distribución y la delegación de su financiamiento por el Estado a manos del sector privado y de fundaciones extranjeras, que implantan y garantizan así, la penetración cultural del imperialismo norteamericano en la universidad colombiana. Exigir, en consecuencia, que el Estado asuma la

205. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 259.

responsabilidad de financiarla en su totalidad, y que la distribución de su presupuesto le asigne importancia prioritaria a la investigación y a la docencia”²⁰⁶.

Esta dependencia económica fue identificada por los movimientos estudiantiles como el control de las fuentes de materias primas, la explotación de capitales de la metrópoli a los países dominados y el control del mercado por el monopolio norteamericano. Así, aunque Colombia hubiera alcanzado la independencia política, por efecto de la dominación económica, la independencia solo se daba en términos formales o relativos. La creciente participación de Estados Unidos a partir de la Segunda Guerra Mundial en casi todos los países del mundo, hizo replantear la división sectorizada de la sociedad (burguesía nacional, terratenientes, clase obrera), sectores que fueron explicitados nuevamente a través de la intervención del sistema capitalista. No fue solo la línea marxista-leninista la que guio las intervenciones estudiantiles en el aparato político, la lectura del texto *La revolución China y el partido comunista de China*, de Mao Tse-tung, fue una herramienta argumentativa frecuente en sus discursos, especialmente en cuanto a su teoría revolucionaria de la división de clases. “Una de las mayores contribuciones de Mao a la teoría revolucionaria en su análisis de clase de una sociedad atrasada y dominada por el imperialismo y el estudio de las relaciones y contradicciones de estas clases entre sí y con el imperialismo. En base a este estudio, Mao elaboró sus tesis sobre las fuerzas de la revolución y su teoría del Frente de Liberación Nacional. Como la conformación de un Frente no elimina las contradicciones existentes entre las clases que lo conforman, Mao elabora su teoría sobre el tratamiento correcto de las contradicciones en el seno del pueblo”²⁰⁷.

La unión de movimientos estudiantiles con organizaciones sindicales puede rastrearse en la década del sesenta y setenta. El reconocimiento de una agitación social por parte de campesinos, obreros, maestros, estudiantes, expresaba la inconformidad con la política impulsada desde el Frente Nacional.

206. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 101.

207. Puig y Zuluaga de E., *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*, 209.

No obstante —señaló el profesor José Fernando Ocampo Trujillo— en la lucha en que se unieron profesores y estudiantes de las principales universidades del país, no se trataba de derrotar la modernización para mantener la universidad colombiana en el atraso feudal en que todavía accionaba. Lo que se pretendió fue que esa transformación de las universidades sirviera al país y no a la dominación extranjera. Y concluye: “Fuera de pequeñas escaramuzas, el movimiento entró en grave receso y el gobierno quedó con las manos libres para impulsar la reforma universitaria de 1980 y de 1992, ya con una concepción totalmente neoliberal”²⁰⁸.

208. José F. Ocampo, “La apertura económica y la apertura educativa: dos planes y un objetivo”, *Educación y Cultura*, no. 23 (1991): 30.

6. Conclusiones

La transformación de la universidad pública desde finales del decenio de los años cincuenta tuvo como referente un amplio marco de cambio social, cuyos principales ejes se relacionan con los siguientes puntos: el desarrollo y modernización como ideal de futuro; el predominio de las dinámicas nacionales sobre las regionales; la articulación del país con el eje norteamericano y la búsqueda de acuerdos y pactos políticos para asumir los retos que traía consigo la nueva imagen de Colombia.

El modelo de modernización que asumió la Universidad de Antioquia significaba optar por un tipo de autonomía que le garantizara la estabilidad del quehacer académico. Ello se correspondía con la necesidad de cambiar su antigua estructura de facultades aisladas para ubicar un centro administrativo que racionalizara todas las actividades: docentes y estudiantiles, lo que condujo a la fundación de la Ciudad Universitaria. Al mismo tiempo que se daba la apertura desde una perspectiva científica y una cultura moderna, a la actualización y diversificación de saberes y de las disciplinas que se impartían hasta la fecha.

Las recomendaciones de la Fundación Ford (1962-1969) sustentaban en estos términos el proceso de modernización. Su intervención en el diseño universitario implicó tanto el aporte económico, como la inscripción de las ciencias social-humanísticas en la oferta académica estudiantil. Su departamentalización, aunque fue concebida como un paso hacia las denominadas carreras profesionales, generó el interés y la inquietud de los intelectuales nacionales en

fundamentar su institucionalización posterior. En este sentido, la importancia de esta fundación radica en la inserción de un discurso modernizador entre directivos y docentes. Discurso que, en años posteriores, vendría a consolidarse en los documentos escritos de una generación de intelectuales que abogarían por una formulación y reformulación de las bases teóricas y metodológicas de las Ciencias Sociales, en las cuales se puso particular atención (Historia, Sociología y Antropología).

Esta transformación del aparato universitario jerárquico y centralizado coincidió con el modelo del régimen político nacional, cristalizado en 1957 con el pacto interpartidista reconocido como el Frente Nacional, cuya acción estuvo enmarcada en la neutralización política como la manera de entrar a la vía del progreso social. Este ideal aparecía entonces como lo opuesto a la tradición, al atraso cultural y a la ausencia de desarrollo científico. Se trataba de un discurso reformista que fue acogido por parte de la nueva élite que llegó al poder, en el marco de las propuestas de la Alianza para el Progreso del presidente norteamericano John F. Kennedy.

En la universidad de los sesenta confluyeron dos corrientes institucionalizantes. Una interna, expresada en la opción por el desarrollo y por una gestión pública planificada, técnica e instrumental, y una externa, definida en los marcos de acción de la política norteamericana de la Guerra Fría, cuyo propósito era contribuir al despegue económico y cultural de otros países. Como se vio, su preeminencia hacia unos países se ligó con una estrategia de intervención donde los brotes de conflictividad social, identificados con filiaciones comunistas, hacían parte de la bipolaridad de influencias ideológicas de la época.

Desde la década de los cuarenta, como lo señala María Teresa Uribe (1998), las misiones internacionales de corte norteamericano iniciaron su arribo a Colombia. En 1948, El Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) marca uno de los primeros acercamientos al orden político internacional, en el marco de los hechos ocurridos el 9 de abril. En 1950, la Universidad de Antioquia firma un convenio con la Fundación Kellog, mediante el cual se ofrece donar equipos y otorgar becas en las Facultades de Medicina y Odontología. En 1956, la Fundación Rockefeller firma un convenio para la creación de la Escuela

Interamericana de Bibliotecología, por medio de la cual se dio vida legal a la escuela.

Sin embargo, todas estas transformaciones de la estructura académica y de las formas de vida en la universidad se dieron en un ambiente político turbulento. Como se señaló, durante los primeros años de la década del sesenta las relaciones entre Ciencias Sociales y Estado se generaron en un ambiente de apoyo a la institucionalización de algunos de sus programas (Sociología y Antropología, particularmente). Ya a mediados de esta década las movilizaciones masivas de estudiantes, la emergencia de sindicatos de trabajadores públicos, la aparición de movimientos subversivos (guerrillas), condujo a radicalizar posiciones contrarias al manejo político, tendientes al fortalecimiento de otras estrategias que dieran solución a los conflictos de la sociedad en crecimiento.

Fue así como una nueva concentración de estudiantes e intelectuales promovieron tanto el rechazo hacia la influencia norteamericana en el desarrollo de la educación superior, como la propuesta por lograr su propia representación dentro del sistema educativo. Asuntos que conllevaron a una nueva administración de la educación, a un perfil diferente de las Ciencias Sociales en el contexto colombiano y a la estructuración de reformas del sistema educativo en las décadas siguientes.

7. Fuentes y bibliografía

Fuentes primarias

ARCHIVO

- AHUA, Universidad de Antioquia, Departamento de Antropología, Informes, 1968/1969, 1971/1973, 1974/1976.
- AHUA, Departamento de Antropología, Informes, 1966/1981.
- AHUA, Universidad de Antioquia, Departamento de Ciencias Sociales, Comunicados, 1970.
- AHUA, Departamento de Ciencias Sociales, Correspondencia enviada, 1969/1975, 1980/1983.
- AHUA, Departamento de Ciencias Sociales, Informes, 1966, 1969, 1972.
- AHUA, Estudios Generales, Departamento de Sociología, Investigación Hoyo Rico, Antioquia, 1964.
- AHUA, Departamento de Humanidades, Informes, 1965, 1968/ 1969/ 1975, 1977.
- AHUA, Instituto de Estudios Generales, Informes, 1964, 1966-1967.
- AHUA, Instituto de Estudios Generales, Correspondencia, 1963-1964.
- AHUA, Instituto de Estudios Generales, Correspondencia, 1965.
- AHUA, Instituto de Estudios Generales, Correspondencia General, 1962-1964.
- AHUA, Instituto de Estudios Generales, Reglamentos, 1966.
- AHUA, Instituto de Estudios Generales, Boletín Informativo, 1966-1967.
- AHUA, Informes, Informe de la Misión Ford, 1962.
- AHUA. Rectoría, Correspondencia recibida, Fundaciones Extranjeras, 1961, Tomo III.

AHUA, República de Colombia, Rectoría, Oficina de Planeación, Solicitud de la Universidad de Antioquia a la Fundación Ford, Medellín, septiembre de 1964.

Biblioteca Central, Universidad de Antioquia, Colección Patrimonio Documental. Notas y recomendaciones para el desarrollo académico de la Universidad de Antioquia. Informe especial preparado para el uso del Rector Jaime Sanín por la Misión Ford a la Universidad de Antioquia, Marzo/Abril 1963.

Bibliografía

- Acosta, Luis Eduardo. “Metodología de la investigación, técnicas de apuntes.” *Revista Universidad de Antioquia*, no. 167 (1967): 623-30.
- Adams, John H. “Director del Depto. de Lenguas Modernas, La reforma universitaria de Córdoba: sus raíces y sus alcances.” *Revista Universidad de Antioquia*, no. 167 (1967): 359-60.
- Altamirano, Carlos. “Élites culturales en el siglo xx latinoamericano”. En *Historia de los intelectuales en América Latina II*. Dirigido por Carlos Altamirano, 9-28. Buenos Aires: Katz Editores, 2010.
- Arcila, Graciliano. “Palabras de agradecimiento al homenaje del Departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia en sus 20 años de fundación”. *Boletín de Antropología*, Vol. 6, no.21 (1987): 13-19.
- _____. “Respuesta al homenaje ofrecido por el Departamento de Antropología a Graciliano Arcila Vélez”. *Boletín de Antropología*, Vol. 8, no. 24 (1991): 20-24.
- Blanco, Alejandro. “Ciencias sociales en el Cono Sur y la génesis de una nueva élite intelectual (1940-1965)”. En *Historia de los intelectuales en América Latina*, Vol. II. Dirigido por Carlos Altamirano, 607-29. Buenos Aires: Katz Editores, 2010.
- Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Traducido por Isabel Jiménez. Argentina: Siglo XXI, 2000.
- Calandra, Benedetta. “La Ford Foundation y la Guerra Fría Cultural en América Latina, 1959-1973”. *Americanía*, no. 1 (2011): 8-25.
- Castro, Carlos. “Florece la Universidad de Antioquia”. *Revista Universidad de Antioquia*, no. 169 (1968): 895-7.
- Cubides, Fernando. “Perspectiva y prospectiva de la Sociología en Colombia 1991”. En *Ciencias Sociales en Colombia*, 325-44. Bogotá: COLCIENCIAS, 1991.
- Chartier, Roger. *Cultura escrita, literatura e historia*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica, Segunda Reimpresión, 2006.
- De Zuluaga, Julia Reyna. “Trabajo social”. En *Universidad de Antioquia, Historia y presencia*. Coordinado por María Teresa Uribe de Hincapié, 564-67. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1998.

- Duby, Georges. *Los tres órdenes o lo imaginario del feudalismo*. Segunda Edición. Traducido por Arturo R. Firpo. Barcelona: Argot, Compañía del Libro, 1983.
- Duverger, Maurice. *Métodos de las ciencias sociales*. Barcelona: Ariel Sociología, 1996.
- Echeverry, Humberto. "La investigación como método de docencia en los estudios básicos universitarios". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 169 (1968): 771-84.
- Escobar, Arturo. *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2007.
- Escobar, Javier. "Ciencias humanas y sociales, filosofía". En *Universidad de Antioquia, Historia y presencia*. Coordinado por María Teresa Uribe de Hincapié, 559-61. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1998.
- García, Milder Susana. "La construcción de un contexto interno como política universitaria: El caso de la política de diálogo en la Universidad Nacional de Colombia, 1964-1966". *Sociedad y Economía*, no. 15 (2008): 195-219.
- Gil, Julián. "Ciencias Sociales, imperialismo y filantropía. Dilemas y conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los sesenta". *Revista Argentina de Sociología*, Vol. 8-9, no. 15-16 (2011): 153-81.
- Gil, Francisco. "Universidad, hombre y técnica". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 160 (1965): 135-40.
- Gobernación de Antioquia y Secretaría de Educación. *Ignacio Vélez Escobar, un forjador*. Medellín: Colección Bicentenario de Antioquia, Memorias y Horizontes, 2011.
- Gutiérrez de Pineda, Virginia. "Panorama actual de las ciencias sociales en Colombia". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 159 (1964): 769-79.
- Henaó, Hernán. "El departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia: veinticinco años de pasos". *Boletín de Antropología*, Vol. 8, no. 24 (1994): 11-9.
- Herrera, Martha y Low, Carlos. *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior: una historia reciente y olvidada*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1994.
- Jimeno, Myriam. Myriam Jimeno, "Consolidación del Estado y la antropología en Colombia". En: *Un siglo de investigación social. Antropología en Colombia*. Coordinado por Jaime Arocha y Nina S. de Friedemann (con la participación de Olga Restrepo, et al.). Bogotá: Etno, 1984.
- Leal, Francisco. "La frustración política de una generación. La Universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967". *Desarrollo y Sociedad*, no. 6 (1981): 298-325.
- López de Mesa, Luis. "Sociología y Filosofía de la Historia". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 153 (1963): 201-16.

- Mantilla, Benigno. *Sociología general*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1a. ed., 1956.
- McCarthy, Kathleen D. "From Cold War to Cultural Development: The International Cultural Activities of the Ford Foundation, 1950-1980". *Daedalus*, Vol. 116, no. 1, Philanthropy, Patronage, Politics (1987): 3-117.
- Melo, Jorge Orlando. "Medio siglo de historia colombiana: notas para un relato inicial". En *Discurso y Razón. Una historia de las ciencias sociales en Colombia*. Editado por Francisco Leal Buitrago y Germán Rey, 153-77. Santafé de Bogotá: Tercer Mundo, 2000.
- Mendieta y Núñez, Lucio. "El Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México". *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 1, no. 1 (1939): 3-18.
- Mercado, Jaime. "El Instituto de Antropología y su misión docente: Habla Graciliano Arcila Vélez". *Revista Universidad de Antioquia*, no.166 (1967): 195-204.
- _____. "La Universidad ha de ser creadora de nuevos conocimientos". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 177 (1970): 269-73.
- Merino, Gustavo. "Reportaje con el doctor Jaime Sanín Echeverri". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 147 (1961): 1070.
- Naranjo, Abel. "Función Social de la Universidad". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 157 (1964): 207-19.
- Ocampo, José F. "La apertura económica y la apertura educativa: dos planes y un objetivo". *Educación y Cultura*, no. 23 (1991): 25-33.
- Palacios, Guillermo. "Intelectuales, poder revolucionario y ciencias sociales en México (1920-1940)". En *Historia de los intelectuales en América Latina*, Vol. II. Dirigido por Carlos Altamirano, 583-605. Buenos Aires: Katz Editores, 2010.
- Pérez, Luis. "Bases filosóficas y sociológicas de El Memorial de Agravios". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 166 (1967): 75-132.
- _____. "La crítica de Alberto Schweitzer a la civilización moderna". *Revista Universidad de Antioquia*, no. 153 (1963): 263-8.
- Pineda, Roberto. "Perspectiva y prospectiva de la Antropología en Colombia, 1991". En *Ciencias Sociales en Colombia*, 71-81. Bogotá: COLCIENCIAS, 1992.
- Puig, Julio y Zuluaga de E., Olga, comp. *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*. Medellín: Universidad de Antioquia, 1974.
- Restrepo, Luis Antonio. "Acerca del surgimiento de las humanidades en Colombia". *Historia y Sociedad*, no. 9 (2003): 45-64.
- Restrepo, Gabriel. "La sociedad colombiana y la investigación sociológica". *Memorias del IV Congreso Nacional de Sociología*. Bogotá: ICFES, Asociación Colombiana de Sociología, 1983.

- Segura, Nora y Camacho, Álvaro. “En los cuarenta años de la sociología colombiana”. En *Discurso y Razón. Una historia de las ciencias sociales en Colombia*. Editado por Francisco Leal Buitrago y Germán Rey, 179-97. Santafé de Bogotá: Tercer Mundo, 2000.
- Sepúlveda, Saturnino. *La prostitución en Colombia, una quiebra de las estructuras sociales*. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo, 1970.
- Serna, Alba Lucía. “Sociología”. En *Universidad de Antioquia, Historia y presencia*. Coordinado por María Teresa Uribe de Hincapié, 561-4. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1998.
- Sigal, Silvia. *Intelectuales y poder en Argentina. La década del sesenta*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002.
- Silva, Renán. *Política y saber en los años cuarenta. El caso del químico español A. García Banús en la Universidad Nacional*. Bogotá: Colección Séneca, Universidad de los Andes, 2011.
- _____. *La conexión chilena: el avance y la modernización de los estudios históricos en América latina en los años 1960*. (Texto inédito cedido por el autor).
- _____. *República liberal, intelectuales y cultura popular*. Medellín: La Carreta Editores, 2005.
- Solovey, Mark. “Project Camelot and the 1960s Epistemological Revolution: Rethinking the Politics-patronage-social Science Nexus”. *Social Studies of Sáciense*, Vol. 31, no. 2 (2001): 171-206.
- Suasnábar, Claudio. *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: FLACSO-Manantial, 2004.
- Téllez, Miguel. “Instituto de Estudios Generales de la Universidad de Antioquia”. *Revista Universidad de Antioquia*, no. 153 (1963): 369-72.
- Uribe de Hincapié, María Teresa. “El pacto universitario y el ideal de modernización”. En *Universidad de Antioquia, Historia y presencia*. Coordinado por María Teresa Uribe de Hincapié, 474-6. Medellín: Universidad de Antioquia, 1998.
- _____. “Ensayo, reforma, ruptura y diversidad: el despliegue de las ciencias sociales en Colombia”. En *Fundación Alejandro Ángel Escobar, 50 años*. Editado por Clemente Forero Pineda, 137-75. Bogotá: Arfo Editores, 2007.
- _____. “Facultad de Ciencias y Humanidades: de los departamentos y los cursos de servicio a las carreras”. En *Universidad de Antioquia, Historia y presencia*. Coordinado por María Teresa Uribe de Hincapié, 551-8. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1998.
- Urrego, Miguel Ángel. *Intelectuales, Estado y Nación en Colombia*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2002.

Van Dijk, Teun A. “El discurso como interacción en la sociedad”. En *El discurso como interacción social*. Compilado por Teun A. van Dijk, Primera Reimpresión, 19-66. Barcelona: Gedisa, 2001.

Páginas Web

Atcon, Rudolph. *La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en la América Latina* (Bogotá: Edición digital Christian Hernández Amaya, 2009). Consultado 10 mayo, 2012. <http://es.scribd.com/doc/52353452/RUDOLPH-P-ATCON-La-universidad-latinoamericana>

Bell, Peter D. “The Ford Foundation as a Transnational actor”. *International Organization*, Vol. 25, no. 3 Transnational Relations and World Politics (1971): 465-78. Consultado 1 noviembre, 2012. <http://www.jstor.org/stable/2706051>

Benmergui, Leandro. “The Alliance for Progress and Housing Policy in Rio de Janeiro and Buenos Aires in the 1960”. *Urban History*, Vol. 36, no. 2 (2009): 303-26. Consultado 12 noviembre, 2012. <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=5907780>

Botero, Clara Isabel, “La política y la ciencia: correspondencia entre Eduardo Santos y Paul Rivet”. *Baukara*, no. 1 (2012): 5-18. Consultado 10 julio, 2013. [http://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/baukara/sites/default/files/Baukara%231%2004\(Botero5-18\).pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/baukara/sites/default/files/Baukara%231%2004(Botero5-18).pdf)

Castro, Fabio. “Un cura metido a político”. *El Tiempo*, 14 febrero, 1980. Consultado 05 mayo, 2012. <http://news.google.com/newspapers?nid=1706&dat=19800214&id=UqwqAAAIAIAJ&sjid=GWEAAAAIAIAJ&pg=1120,695759>

Celis, Juan Carlos. “Los orígenes de la contestación universitaria en Medellín entre 1957 y 1968”. *Revista Electrónica*, Vol. 1, no. 1 (2009): 1-14. Consultado 20 mayo, 2012. <http://www.aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/derypol/article/view/2107>

Gaither, Horace Rowan. “Report of the Study for the Ford Foundation on Policy and Program”. Detroit, Michigan: The Ford Foundation, 1949. Consultado 3 agosto, 2012. <http://www.fordfoundation.org/pdfs/about/Gaither-Report.pdf>

Mat Enh, Azlizan, Hamzah, Zubaidah VP, Samsudin, Mohd y Ahmad, Rupawan. “America-Soviet Conflicts in the Cold War Era”. *The Social Science*, 7: 588-95. Consultado 24 julio, 2012. <http://www.medwelljournals.com/abstract/?doi=science.2012.588.595>

Melo, Jorge Orlando. “Camilo Torres, primer sacerdote guerrillero”. *Revista Credencial Histórica*, no.18 (1991). Consultado 03 junio, 2013. <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/junio1991/junio3.htm>

- Meschkat, Klaus. "Una crítica a la ideología de la 'sociedad civil'". *Pasos*, no. 101 (2002): 2-7. Consultado 5 febrero, 2013. <http://deicr.org/IMG/pdf/pasos101.pdf>
- Ocampo, José Fernando. *Reforma Universitaria 1960-1980*. Medellín: Centro de Investigación y Educación Popular, 1979. Consultado 4 febrero, 2012. http://www.moir.org.co/IMG/doc/Reforma_universitaria_1960.doc
- Picó, José. "El protagonismo de las fundaciones americanas en la institucionalización de la sociología (1945-1960)". *Papers*, no. 63-64 (2001): 11-32. Consultado 29 septiembre, 2011. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45720>
- Saull, Richard. "El lugar del sur global en la conceptualización de la guerra fría: desarrollo capitalista, revolución social y conflicto geopolítico". En *Espejos de la Guerra Fría: México, América Central y el Caribe*. Coordinado por Daniela Spenser, 31-66. México D.F.: CIESAS, 2004. Consultado 10 agosto, 2012. http://books.google.com.co/books?id=z_7AuzM5CiAC&pg=PA31&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false
- Sutton, Francis X. "The Ford Foundation: The Early Years". *Daedalus*, Vol. 116, no. 1, Philanthropy, Patronage, Politics (1987): 41-91. Consultado 11 noviembre, 2012. <http://www.jstor.org/stable/20025086>
- Szymanski, Albert. "Las fundaciones internacionales y América Latina". *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 35, no. 4 (1973): 801-17. Consultado 11 abril, 2012. <http://www.jstor.org/stable/3539440>

Listado de tablas y gráficos

- Tabla 1.** Plan de estudios del Instituto Etnológico Nacional [38]
- Tabla 2.** Fechas de fundación de algunas carreras de Ciencias Sociales [52]
- Tabla 3.** Modelo de fichas [72]
- Tabla 4.** Personal docente (1964) [98]
- Tabla 5.** Solicitud de la Universidad de Antioquia a la Fundación Ford [99]
- Tabla 6.** Descripción de los cursos dictados en el Departamento de Humanidades en 1966 [110]
- Tabla 7.** Número de grupos y de estudiantes del Departamento de Humanidades en segundo semestre de 1969 [113]
- Tabla 8.** Número de grupos y de estudiantes del Departamento de Humanidades en primer semestre de 1970 [114]
- Tabla 9.** Plan de estudios de Antropología 1965 [118]
- Tabla 10.** Cursos dictados en 1969 [120]
- Tabla 11.** Programa del Departamento de Ciencias Sociales 1966 [130]
- Tabla 12.** Cuerpo docente 1972 [140]
- Tabla 13.** Programas propuestos por la Fundación Ford como principales focos de atención [146]
- Tabla 14.** Tipos de actividades. Donativos de la Ford y la Rockefeller [149]
- Tabla 15.** Donativos de la Ford. Seis países sudamericanos principales [150]
- Gráfico 1.** Estructura administrativa del Departamento de Ciencias Sociales [138]

Índice analítico

A

acción comunal, 43, 45, 82
actividad estudiantil, 167
Alianza para el Progreso, 145, 164, 170,
171, 173, 177, 196
Antropología, 18, 24, 26, 31, 35, 47, 52,
77, 78, 90, 115, 117, 118, 120, 121,
123, 128, 160, 196, 197
años sesenta, 17, 18, 40, 60, 88, 90, 92,
106, 121, 123, 155, 159, 165
años setenta, 53, 81, 103, 112

B

Benigno Mantilla Pineda, 78-81, 91

C

cambio social, 40, 45, 47, 55, 68, 88,
143, 158, 195
capitalismo, 15, 56, 61, 142, 188
Carlos Fonnseca Mejía, 44
Ciencia Política, 160, 169
Ciencias Sociales, 16, 23, 25, 26, 28,
29, 31, 34-36, 40, 41, 43-46, 50-52,
60-62, 65, 66, 74, 91, 94, 95, 97, 106,

118, 144, 147, 149, 151, 154, 155,
157-162, 165, 196, 197
institucionalización de las, 15, 16, 24,
27, 30, 52, 75, 88, 107, 129, 176
comunismo, 142, 143-145, 147
conflicto, 24, 28, 50, 129, 142, 155, 160,
166, 197

D

democracia, 142, 143, 144, 146, 182
Departamento de Asuntos Indígenas, 26
desarrollo capitalista, 164
docentes, 15, 16, 18, 19, 28, 36, 37, 47,
71, 74, 87, 91, 94, 96, 98, 105, 106,
122, 126, 129, 139, 140, 150, 155,
169, 182, 184, 186, 189, 195, 196

E

Economía, 24, 35, 52, 53, 140, 149, 150,
151, 190
educación superior, 16, 17, 27, 51, 55,
72, 87, 94, 101, 103, 105, 144, 147,
163, 165, 168, 169, 172-174, 176,
177, 180, 189, 197

Escuela Normal Superior, 34, 37, 49, 116, 164
 Estado, 24, 25, 33, 40, 44, 45, 47, 60, 156, 164, 167, 168, 174, 179, 183, 189, 191, 197
 estructuralismo, 18
 estudios antropológicos, 31, 39, 127
 expansión demográfica, 33

F

financiación extranjera, 183, 191
 Francisco Gil Tovar, 75
 Frente Nacional, 40, 41, 43, 46, 49, 168, 169, 183, 188, 192, 196
 funcionalismo, 18, 46, 179
 Fundación Ford, 18, 88-90, 99, 100, 103, 141, 143-145, 147, 150, 155, 156-158, 160, 173, 183, 195

G

Graciliano Arcila Vélez, 16, 30, 31, 37, 77, 91, 116, 122
 Guerra Fría, 142, 148, 160, 162, 196

H

Historia, 18, 35, 37, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 90, 94, 97, 108, 111, 112, 129, 148, 151, 158, 164, 169, 196

I

indígena(s), 25, 33, 39, 90, 122
 comunidades, 32
 cultura, 16, 26, 36
 grupo, 46
 población, 24, 25, 115
 problemas, 25
 Informe Atcon, 172, 179
 Instituto de Estudios Generales, 52, 53, 58, 88-92, 94, 95, 98, 99, 100, 106, 117, 128, 148, 178, 185

Instituto Etnológico Nacional, 31, 36, 37, 116
 Instituto Indigenista Colombiano, 36
 intelectual, 15, 16, 56, 57, 59, 60, 169
 investigación, 16, 18, 19, 26, 27, 35, 37, 39, 40, 45, 53, 56, 66, 71, 72, 74, 83, 89, 92, 94, 96, 97, 106, 116, 118, 122, 126-128, 139, 146, 147, 152, 153, 156, 158, 160, 162, 173-175, 190, 192
 social, 15, 28, 29, 130, 161

L

lucha de clases, 18, 188
 Luis Eduardo Acosta Hoyos, 70
 Luis López de Mesa, 61, 62, 64, 67
 Luis Pérez Botero, 64, 97, 147, 150

M

marxismo, 18, 37, 55, 62, 161, 185
 modernización, 15, 16, 40, 44, 45, 60, 62, 87, 88, 93, 101, 155, 171, 175, 176, 182, 183, 193, 195
 movimiento(s)
 comunista, 190
 de protesta, 46
 estudiantil, 80, 103, 166-169, 177, 179, 181, 182, 184, 185, 187, 191, 192
 indigenista, 33
 laboral, 65
 nacionalista, 34
 revolucionario, 156
 subversivo, 187, 197

P

pedagogía, 24
 planificación universitaria, 174
 política(s)
 cultural, 144

educativa, 169, 171, 176, 189
política(s)pública, 23, 25, 40, 44, 45
positivismo, 43, 46, 47, 95
pragmatismo, 24, 47
Proyecto Camelot, 155, 158, 159, 161
Psicología, 35, 36, 52, 53, 56, 140, 160

R

reforma

académica, 177, 183
administrativa, 89, 94, 177
agraria, 81
científica, 153
educativa, 89, 91, 105, 166, 169, 176,
187, 190, 193, 197
estructural, 177
fiscal, 44, 177
institucional, 88
política, 177
social, 177
universitaria, 181
responsabilidad social, 142

revolución, 61, 81, 192
cultural, 61
epistemológica, 159
social, 61
Revolución Cubana, 46, 61, 145, 168

S

Saturnino Sepúlveda Niño, 81
Segunda Guerra Mundial, 31, 144, 156,
160, 192
sistema educativo, 90, 166, 171, 172,
176, 197
socialismo, 55, 131
Sociología, 18, 24, 27, 29, 35, 43, 47, 52,
53, 66, 78, 81, 90, 91, 94, 139, 140,
151, 160, 161, 184, 196, 197

T

teorías culturalistas, 37
Trabajo Social, 53, 55, 140



Esta publicación
se compuso en
caracteres *MinionPro*
y *MetaPro*.

NOVIEMBRE DE 2015