



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN COLOMBIA. UN BALANCE DE LA
PRODUCCIÓN ACADÉMICA 2000-2020**

JUAN DAVID MOGOLLÓN SILVA

Tesis para obtener el título de Magíster en Estudios Sociales

Directora:

NYDIA CONSTANZA MENDOZA ROMERO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN ESTUDIOS SOCIALES

BOGOTÁ D.C., 2022

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN..... | 7 |
| CAPÍTULO 1 PERSPECTIVA CONCEPTUAL Y CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS..... | 15 |
| 1.1 Perspectiva conceptual | 15 |
| 1.1.1 Movimientos sociales | 15 |
| 1.1.1.1 Perspectivas de estudio de los movimientos sociales | 16 |
| 1.1.2 Identidad y movimientos sociales..... | 21 |
| 1.1.3 Movimiento estudiantil | 22 |
| 1.2 Consideraciones metodológicas | 25 |
| 1.2.1 Etapas de investigación..... | 27 |
| CAPÍTULO 2 ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO..... | 33 |
| 2.1 Años de producción de los trabajos | 33 |
| 2.2 Procedencia de los trabajos..... | 36 |
| 2.3 Tipos de trabajo | 37 |
| 2.3.1 Producción académica por programas, universidades, ciudad y tipo de institución, asociada con su difusión | 38 |
| 2.3.2 Producción por revistas, entidad asociada, ubicación y tipo | 42 |
| 2.4 Temporalidades y escalas analizadas en los trabajos | 44 |
| 2.4.1 Por el tipo de suceso, intensidad y temporalidad sobre el que se concentra el análisis | 46 |
| 2.4.2 Según el tipo de movimiento estudiantil (o su escala), o del actor dentro de este que se analiza..... | 53 |
| 2.5 Principales autores y obras citadas sobre movimiento estudiantil | 58 |
| CAPÍTULO 3 BALANCE GENERAL A PARTIR DE LAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS..... | 69 |
| 3.1 Análisis desde las teorías de los movimientos sociales..... | 70 |
| 3.1.1 Problemas de investigación | 71 |
| 3.1.2 Perspectivas teóricas | 74 |
| 2.1.3 Metodologías | 82 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 3.1.4 | Desarrollos y principales resultados | 85 |
| 3.2 | Conceptualizaciones desde la perspectiva de las identidades, las subjetividades y el sujeto..... | 104 |
| 3.2.1 | Problemas de investigación | 104 |
| 3.2.2 | Perspectivas teóricas | 107 |
| 3.2.3 | Metodologías | 115 |
| 3.2.4 | Desarrollos y principales resultados | 120 |
| 3.3 | Estudios desde lo sociocultural y el análisis crítico del discurso | 134 |
| 3.3.1 | Problemas de investigación | 135 |
| 3.3.2 | Perspectivas teóricas | 138 |
| 3.3.3 | Metodologías | 147 |
| 3.3.4 | Desarrollos y principales resultados | 151 |
| 3.4 | Estudios desde la perspectiva sociopolítica..... | 170 |
| 3.4.1 | Problemas de investigación | 171 |
| 3.4.2 | Perspectivas teóricas | 173 |
| 3.4.3 | Metodologías | 179 |
| 3.4.4 | Desarrollos y principales resultados | 180 |
| 3.5 | Estudios basados en el análisis de las memorias sociales | 189 |
| 3.5.1 | Problemas de investigación | 189 |
| 3.5.2 | Perspectivas teóricas | 193 |
| 3.5.3 | Metodologías | 199 |
| 3.5.4 | Desarrollos y principales resultados | 201 |
| 3.6 | Estudios de corte histórico..... | 222 |
| 3.6.1 | Problemas de investigación | 223 |
| 3.6.2 | Perspectivas teóricas | 227 |
| 3.6.3 | Metodologías | 230 |
| 3.6.4 | Desarrollos y principales resultados | 233 |
| 3.7 | Análisis y conclusiones | 254 |

CAPÍTULO 4 EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y SUS RELACIONES EN LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA (2000-2020)..... 257

| | | |
|-------|--|-----|
| 4.1 | Las formas de conceptualizar o entender al movimiento | 257 |
| 4.1.1 | Comprender al movimiento estudiantil como parte de los movimientos sociales..... | 258 |
| 4.1.2 | Definirlo a partir del debate de si existe o no movimiento estudiantil | 262 |

| | |
|--|-----|
| 4.1.3 Realizar una conceptualización directa del actor a estudiar | 265 |
| 4.1.4 Historización de la universidad, la educación pública colombiana, del movimiento o de su trayectoria analítica | 269 |
| 4.2 Las relaciones del movimiento estudiantil con otros actores | 278 |
| 4.2.1 Alianza | 279 |
| 4.2.2 Militancias y simpatías organizativas | 289 |
| 4.2.3 Antagonismo | 295 |
| 4.2.4 Estratégica | 308 |
| 4.2.5 De demandas y negociación | 314 |
| 4.2.6 Balance y conclusiones de las relaciones del movimiento con otros actores | 318 |
| | |
| CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES, PROBLEMAS, TEMAS Y ABORDAJES EMERGENTES | 329 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 333 |

LISTA DE GRÁFICOS Y TABLAS

| | |
|--|---------|
| Gráfica 1. Años de producción de los trabajos..... | 33 |
| Gráfica 2. Procedencia de los trabajos..... | 36 |
| Gráfica 3. Tipos de trabajo..... | 37 |
| Gráfica 4. Qué se analiza desde lo temporal..... | 46 |
| Gráfica 5. Escala del movimiento analizado..... | 53 |
| Gráfica 6 y 7. Autores (as) más citados en los apartados conceptuales sobre el movimiento estudiantil..... | 59 |
| | |
| Tabla 1. Matriz de clasificación de la información..... | 30-31 |
| Tabla 2. Trabajos por programas, universidad (y ubicación) y tipo de institución..... | 38-39 |
| Tabla 3. Revistas con artículos sobre el movimiento estudiantil (2000-2020) | 42-43 |
| Tabla 4. Síntesis de relaciones de alianza | 288-289 |
| Tabla 5. Síntesis de relaciones de militancia y simpatías organizativas..... | 295 |
| Tabla 6. Síntesis de relaciones antagónicas..... | 307-308 |
| Tabla 7. Síntesis de relaciones estratégicas | 314 |
| Tabla 8. Síntesis de relaciones de demandas y negociación..... | 318 |

AGRADECIMIENTOS

Frente a este proceso académico que, como la vida misma, estuvo inundado por altibajos, dificultades, momentos de alegría, tranquilidad, satisfacción, desasosiego e impaciencia, quiero agradecer, en primera medida, a mi familia, a mi papá, mamá, hermana y sobrinos por haberme dado parte de su tiempo y corazón, brindándome no solo su compañía, sino palabras de ánimo y sugerencias. Infinitas gracias.

En segundo lugar, a la Universidad Pedagógica Nacional, esa hermosa casa que en estos ocho años ha sido fundamental en mi vida y en lo que soy hoy. Estudiar en ella fue un punto de inflexión en mi vida, y por ello a ella toda mi gratitud, cariño y corazón.

A la profesora Constanza Mendoza, de quien agradezco no solo todo lo que me ha enseñado del mundo académico, de las ciencias sociales y del ámbito investigativo, sino por ser una profesora que con mucha paciencia y comprensión orientó este proyecto.

A los y las docentes de la maestría, y mis compañeros y compañeras de la carrera, por todo lo que con sus saberes y forma de ser me aportaron.

Y a Andrea Carolina, Sandra Carolina, Juan Manuel y Carolina E., porque con su escucha y conversaciones y risas me brindaron las fuerzas para seguir con este objetivo. Muchas gracias, por todo.

Finalmente, quiero felicitarme a mí mismo por haber culminado este proceso, quizá no perfecto, pero sí hecho con lo mejor de mí, con todo lo que mi espíritu, corazón y pasión pudieron ofrecer en estos años.

David Mogollón,

INTRODUCCIÓN

Los movimientos estudiantiles en Colombia, conceptualmente enmarcados por autores como Auth y Joannon (1985) y Archila (2012) dentro de los movimientos sociales, han sido entendidos como construcciones sociales y colectivas de estudiantes —usualmente universitarios—, con características heterogéneas, cuya actividad gira entorno a dimensiones como la educativa, cultural, económica, política, entre otras¹. Se trata de un actor sobre el que se encuentra una profusa producción académica escrita en el país.

Varias de las investigaciones sobre el movimiento estudiantil en Colombia han sido realizadas y socializadas, a través de libros académicos (Ávila, *et al.*, 2001; Aguilera, 2014), capítulos de libro (Cote, 2009), tesis de posgrado (Estrada, 2012; Guarín, 2015; Heredia, 2013; Nova, 2016; Pérez, 2013; Portela, 2014; Ramírez, 2015; Rativa, 2018; Rozo, 2018; Terry, 2016), trabajos de pregrado (Franco, Salazar, y Valle, 2017; Garzón, 2016; Goyes y Narváez, 2012; Muñoz, 1990; Pinilla, 2010), artículos (Acevedo y Samacá, 2011; Acevedo, Mejía y Correa, 2019; Cruz, 2012, 2017; Jiménez, 2013) y ejercicios de memoria (Humanidad Vigente - Corporación Jurídica, 2007).

Se trata de un conjunto de trabajos que han indagado sobre los estudiantes universitarios desde variedad de intereses, preguntas, perspectivas teóricas, metodologías, técnicas e instrumentos que en conjunto expresan que el movimiento como tema de inquietud no se agota y tiene, más bien, múltiples aperturas que contribuyen a establecer una mirada compleja de un actor social que en algunos momentos y procesos de la historia ha desempeñado un papel relevante en la sociedad colombiana.

Esa influencia del movimiento estudiantil en la sociedad queda expresada en los estudios de los procesos, momentos o décadas más icónicos de esta forma de acción colectiva en el país:

¹ La conceptualización sobre el movimiento estudiantil será desarrollada con más detalle en el apartado teórico.

Es el caso, por ejemplo, de los trabajos sobre la participación del movimiento estudiantil a mediados de los años 50 y los 60, en el contexto del gobierno de Rojas Pinilla (1953-1957) y del Frente Nacional (1958-1974), en los que se resalta la influencia de los estudiantes en la caída del general en 1957, así como su proceso de radicalización hacia un pensamiento y expresión más hacia la izquierda marxista, y no en clave de partidos tradicionales. En esta línea de análisis podemos encontrar los textos de Muñoz (1990) y Ramírez (1997), concentrados en esos años, la periodización que presenta Archila (2012); y el balance de Acevedo y Samacá (2011), en el que se caracterizan algunos trabajos enfocados en los mediados de siglo XX.

De otra parte, en los escritos sobre la historia del movimiento de 1971 y el Programa Mínimo² se reivindica el proceso de lucha articulado de grupos, tendencias y organizaciones estudiantiles, quienes consolidaron unas reivindicaciones comunes, independientemente de sus diferencias político-ideológicas³. Los(as) estudiantes de inicios de los setenta plantearon el debate sobre la autonomía, la composición directiva de las instituciones y su finalidad u orientación. Sobre estos procesos se encuentran los trabajos de Cote (2009), Cruz (2017), Rozo (2018) y Villamil (2010)

Aunque el movimiento de la séptima papeleta de 1991 sea un tema cuyas lecturas aún generan discusiones y disensos⁴, inclusive sobre si fue un movimiento social dada su fugacidad y la tenue identificación estudiantil⁵, algunos trabajos consideran la participación de estudiantes en el proceso como algo que evidenció la influencia de los universitarios en el contexto de fines de los 80 e inicios de los noventa, con una reivindicación civilista y un

² El Programa Mínimo fue un documento aprobado en el II Encuentro Nacional Universitario, del 13 y 14 de marzo de 1971, que expresó las exigencias generales y reivindicaciones de los estudiantes a nivel nacional, condensada en seis puntos: a) la abolición de los Consejos Superiores y en ella de los actores ajenos a la universidad; b) el financiamiento de las universidades públicas y el pago de las deudas que tenía el Estado con ellas; c) la evaluación y revisión del ICFES, de los contratos con entidades extranjeras y la creación de una ley orgánica para el funcionamiento y presupuesto de las universidades (Cote, 2009). Los otros tres puntos eran “de implementación inmediata: la reapertura de la Facultad de Sociología de la Universidad Javeriana, el retiro de la Fundación para la Educación Superior de la Universidad del Valle y el derecho a organizarse en espacios de carácter gremial de influencia local y nacional” (Villamil, 2010 p, 249-250).

³ Que de acuerdo con autores como Cote (2009), para principios de los setenta, estaban fuertemente ancladas a la izquierda: por ejemplo, los trotskistas, comunistas, maoístas, juventudes camilistas, entre otras.

⁴ Como la que se presenta en el artículo titulado *La democracia, según los estudiantes* (2012), en el que se entrevistó a personas que vivieron como estudiantes los años 70, los 90 con la Séptima Papeleta y el 2011. Varias de las posturas consideraron el movimiento del 91 como algo impulsado por estudiantes de universidades privadas, cercanos a las élites o la clase política tradicional; mientras quién participó en ese proceso piensa que los estudiantes suscitaron una renovación importante con el posterior cambio de la constitución de 1886. Ver: <https://www.arcoiris.com.co/2012/06/la-democracia-segun-los-estudiantes/> consultado el 25/07/2020

⁵ En tanto, de acuerdo con análisis como el de Quintero (2002) y Suárez (2017) en el proceso de la Séptima Papeleta el principal elemento aglutinador fue la idea de una reforma política, no lo estudiantil o gremial como tal.

interés juvenil particular centrado en la reforma política. Sobre esta consideración se pueden abordar textos como el de Ramírez y Prada (2016); y con una argumentación que establece un debate con otros trabajos, el texto de Quintero (2002); el artículo de Suárez (2017) y de Rey (2013) donde se coincide al hablar más de lucha social que de movimiento.

Finalmente en el caso de las protestas contra la reforma a la Ley 30, cuyo año referente fue el 2011, diversos trabajos resaltan cómo las acciones y expresiones estudiantiles, desde la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE), lograron tener un eco fuerte sobre la sociedad civil (vinculándose en algunos momentos con sectores como los padres-madres de familia, trabajadores de la salud, docentes y estudiantes de educación secundaria) y los medios de comunicación, a partir de discusiones y repertorios diversos y creativos, que lograron que el gobierno de Juan Manuel Santos (2010-2014) retirara el proyecto. Trabajos sobre esta coyuntura son los de Rojas (2012), Portela (2014), Ramírez (2015), Cruz (2012, 2017), Rativa (2018), y Rozo (2018).

Frente a los estudios sobre el movimiento estudiantil, y que en conjunto señalan un campo que genera muchas inquietudes e intereses, se ha señalado una cuestión problemática, aún vigente, y es que, aunque es una producción numerosa, ésta presenta dispersión, es decir, hay poca comunicación entre los trabajos. Esta idea ha sido expuesta con claridad en balances como el de Acevedo y Samacá (2011) *El movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental: notas para un balance y una agenda de investigación*, donde concluyen, para los estudios históricos sobre el movimiento de los años 60 y 70, que a nivel local, regional y nacional se observa fragmentación, dado que “la idea de acumulado en la investigación tampoco se advierte, pues cada nuevo trabajo pareciese que empezara de cero” (p, 59).

Algunas hipótesis sobre por qué muchos trabajos sobre el movimiento estudiantil presentan esa dispersión pueden ser: a) la tendencia a estudiar este actor social en una universidad, coyuntura o proceso particular⁶; b) muchos de los textos, usualmente realizados en universidades —resultado de proyectos de grado y tesis de posgrado—, no han sido publicados, por lo cual su circulación es restringida; c) o tal vez, por lo que Acevedo y

⁶ Sin embargo, algunos trabajos recientes de pregrado y sobre todo de posgrado han realizado estudios tomando al movimiento estudiantil en su historia o trayectorias más amplia, inclusive desde las primeras décadas del siglo XX. Ver: Díaz (2017), León (2018), Garibello (2019), Gómez-Agudelo (2019), Rudas (2019).

Samacá (2011) definen como la tendencia de volver sobre los grandes hitos, sin una mirada de conjunto. De cualquier manera, aunque la tesis de ambos historiadores se orienta a indicar sobre todo algunas debilidades o desafíos del campo de estudio, resulta pertinente además observar que la cuestión pone de manifiesto algo importante, y es que en el estudio del movimiento estudiantil colombiano pueden ser pertinentes los esfuerzos por caracterizar lo estudiado, como forma de contribución a una visión amplia de la producción investigativa y reflexiva de este actor, así sea en un tiempo-espacio determinado.

Es una cuestión que reviste pertinencia si se tiene en cuenta que las indagaciones que se han realizado para esta tesis muestran que balances o estados del arte sobre el movimiento estudiantil, que aborden enfoques, tendencias, ausencias y desafíos, son muy limitados. Se han realizado algunas revisiones sobre la investigación de los movimientos en Colombia muy relevantes para el tema, como el de Acevedo y Samacá (2011) sobre el estudiantado de los sesenta y setenta.

Un segundo trabajo, que si bien no es una investigación de estado del arte, pero que es importante mencionar por su aporte a la historia del movimiento estudiantil de la segunda mitad del siglo XX, es el anexo del Informe Final de la Comisión de la Verdad (2022), titulado *Caso «Universidades y conflicto armado en Colombia»*⁷, en el cual se realizó una documentación y balance sobre cómo entre 1954 y 2016 las universidades, y en ellas estudiantes, docentes y trabajadores, se vieron afectados por la violencia en el contexto de la guerra interna y la lógica de la confrontación militar, y cómo estos resistieron.

De acuerdo con el informe (2022), lo sucedido en las universidades se puede entender a partir del encuentro entre los entramados revolucionarios y contrarrevolucionarios, que construyeron sus propias relaciones, lógicas y formas de actuar. Este documento es un importante acervo para conocer la sistematicidad con que las universidades se vieron inmersas en la lógica del conflicto, pues logra condensar procesos, episodios, casos, experiencias y cifras de centros educativos de distintas partes del país. El documento, por tanto, permite conocer un panorama general, algo a veces inusual por la tendencia de este campo de estudio a la dispersión y énfasis en hitos o coyunturas.

⁷ Al documento se puede acceder en el siguiente link: <https://www.comisiondelaverdad.co/caso-52-universidades-y-conflicto-armado>

De estas consideraciones deriva uno de los motivos del presente trabajo, que está concentrado en un balance del conocimiento producido sobre el movimiento estudiantil colombiano, esto es, un estado del arte, entendido como una modalidad investigativa en la cual se analiza un acervo de producción y conocimiento sobre un tema, considerando aspectos como qué se ha producido, desde qué enfoques, metodologías y técnicas, las preguntas, intereses que se plantean, quiénes y dónde se investiga y publica, y de qué manera circula⁸ (Programa..., 2004).

Frente a esa profusa producción sobre el movimiento estudiantil en Colombia, esta tesis se interesa por analizar los principales problemas de investigación, perspectivas teóricas y metodológicas, y resultados que se han planteado en el tema. Ahora bien, dado que se han hecho estados del arte sobre la producción historiográfica de los sesenta y setenta (Acevedo y Samacá, 2011) y que el campo de estudio presenta la tendencia de investigar sobre grandes hitos, coyunturas o referentes, como “1929, 1954, 1957, 1964, 1968 y 1971” (p, 47), 1989-1991, el 2011 y, recientemente, el 2018⁹, mi interés es abordar décadas que no han tenido tanta atención investigativa, como los ochenta, noventa y el dos mil¹⁰.

Pero teniendo en cuenta que existen diversos enfoques o énfasis posibles, me interesa particularmente analizar esa producción posicionándome desde la teoría de la identidad en los movimientos sociales, particularmente en el caso de los estudiantes universitarios.

La identidad, entendida por autores como Melucci (1999) como una construcción no-acabada, plantea una relación compleja entre sujeto y sociedad, en tanto implica un juego transaccional entre el “nosotros” y los “otros”, en la medida en que el ser humano está,

⁸ Por otro lado, como señalan ejercicios de este corte, el estado del arte connota un nivel de reflexividad importante sobre el saber, en la medida en que permiten observar cómo el mundo de la academia denota o presenta al sujeto o tema de análisis, entendiendo que el conocimiento producido en una práctica social como la investigación expresa visiones de mundo, sentidos y caracterizaciones sobre lo estudiado (Programa Presidencial Colombia Joven — Agencia de Cooperación Alemana GTZ - UNICEF Colombia, 2004 p, 8). Y no sólo eso, sino que tiene un componente constitutivo, porque la investigación contribuye a construir y enunciar.

⁹ Al respecto consultar: Garibello (2019) y Mogollón (2019).

¹⁰ Esta acotación no implica que se piense que no es importante la producción académica que se ha hecho sobre el movimiento estudiantil de estas tres décadas en otros contextos o países. De hecho, nos acogemos a las reflexiones que señalan la relevancia de investigar lo producido en otras latitudes, sobre todo si se tiene en cuenta que de los textos aquí citados son muy pocos los que se preguntaron por estudios o movimientos estudiantiles de otros países: Acevedo y Samacá (2011) y Aguilera (2014); o incluso son escasos los textos que referencian autores/estudios/balances de otros países: entre los que podemos citar, a modo de muestra, el de Sucupira, García-Delgado & Vasconcelos (2021) *Una revisión bibliográfica de los movimientos estudiantiles en España, México y Colombia (1968-1971)*.

Estos anclajes a lo reflexionado dentro del país constituyen un nuevo camino de investigación que vale la pena profundizar, con el objetivo de ampliar el conocimiento que se tiene de este campo y establecer comunicaciones más amplias territorialmente.

vive, interactúa y socializa en un ámbito social, por lo cual esta tiene un carácter intersubjetivo, relacional, en la que el sujeto tiene un papel activo (Mercado y Hernández, 2010). Por consiguiente, sin el otro o los demás actores sociales frente a los que un sujeto o grupo se posiciona, construye discursos, se relaciona y realiza distintas acciones, la identidad sería muy complicada de entender (Melucci, 1999).

Para el caso del movimiento social en general y estudiantil en particular, estos planteamientos refieren que para aproximarse a un grupo es relevante no solo conocer sus aspectos “internos”, sino además las relaciones que establecen con esos otros, lo que lleva a considerar no sólo con quiénes sino qué tipos o lógicas de interacción establecen (por ejemplo, de reconocimiento, antagonismo, cercanía, solidaridad, aversión, rechazo, distancia, entre otras). Al pensar en las relaciones que un actor social establece, también se está indagando por su identidad colectiva.

Uno de los autores que en su conceptualización relaciona movimientos sociales e identidad colectiva es Melucci (1999), quien plantea que al concebir los movimientos como sistemas de acción, se enfatiza en las relaciones que un grupo de individuos establecen y que llevan a procesos de encuentro, negociación e interacción en los que construyen unas pertenencias o un nosotros, definiéndose “a sí mismos y al campo de su acción” (p, 43) y, junto a ello, reconociendo a un antagonista frente al cual se desarrolla el conflicto social (Archila, 2005).

Teniendo en cuenta las reflexiones planteadas anteriormente, la pregunta de investigación es la siguiente: ¿De qué manera el análisis de las relaciones que constituyó el movimiento estudiantil de las décadas de los ochenta, noventa y el dos mil en Colombia con otros actores sociales, políticos e institucionales, en la producción académica elaborada entre el 2000 y 2020¹¹, contribuye a la comprensión de su configuración identitaria como movimiento? En concordancia con la inquietud y el tipo de investigación (estado del arte), las preguntas derivadas son:

¹¹ Esta delimitación se establece de acuerdo con la fecha de publicación del trabajo más antiguo y del más reciente que se tuvo en la base de datos realizada sobre textos del movimiento estudiantil de los años ochenta, noventa y de la primera década del dos mil. Estas decisiones se encuentran explicadas en el apartado metodológico.

- ¿Cuáles han sido los objetos y/o problemas abordados en la producción investigativa sobre el movimiento estudiantil de las décadas de los ochenta, noventas y dos mil?
- ¿Cuáles han sido los enfoques o perspectivas teóricas y metodológicas en la producción investigativa sobre el movimiento estudiantil de los ochenta, noventa y dos mil?
- ¿Qué relaciones ha configurado el movimiento estudiantil en los años ochenta, noventa y dos mil con otros actores institucionales, movimientos, organizaciones sociales y políticas, sindicatos e instituciones del Estado, a partir de la lectura y análisis de la producción académica sobre esas décadas?

Objetivos

- **Objetivo general**
 - Analizar las relaciones que constituyó el movimiento estudiantil de las décadas de los ochenta, noventa y el dos mil en Colombia con otros actores sociales, políticos e institucionales en la producción académica elaborada entre el 2000 y 2020 y su contribución a la comprensión de su configuración identitaria como movimiento.
- **Objetivos específicos**
 - Identificar los objetos y/o problemas abordados en la producción investigativa sobre el movimiento estudiantil de las décadas de los ochenta, noventas y dos mil.
 - Analizar los enfoques o perspectivas teóricas y metodológicas en la producción investigativa sobre el movimiento estudiantil de los ochenta, noventa y dos mil.
 - Identificar y analizar las relaciones que ha configurado el movimiento estudiantil en los años ochenta, noventa y dos mil con otros actores institucionales, movimientos, organizaciones sociales y políticas, sindicatos e instituciones del Estado a partir de la lectura y análisis de la producción académica sobre esas décadas.

Esta tesis fue realizada en el marco de la línea de Memorias, identidades y actores sociales de la Maestría en Estudios Sociales, y se articula al campo de los Estudios Sociales en la medida en que es pensada como un aporte reflexivo acerca del influjo de lo social en la producción del conocimiento científico (Serna, 2011), en este caso sobre los movimientos sociales y estudiantiles, y de cómo estos saberes tienen un papel en las formas en que se han construido en lo identitario a los actores sociales mismos.

La investigación está organizada de la siguiente manera. En el capítulo 1 se desarrollaron los fundamentos teóricos y metodológicos de esta investigación. En el capítulo 2 se realizó un análisis bibliométrico sobre el corpus documental seleccionado. En el capítulo 3 se hizo una descripción e interpretación de las preguntas, perspectivas teóricas, metodologías, desarrollos y principales conclusiones de los documentos abordados. En el cuarto capítulo, se realizó un estudio sobre las formas en que se ha conceptualizado al movimiento estudiantil en los textos, y qué relaciones con otros actores se refieren. Por último, se presentaron las conclusiones generales, así como algunas reflexiones sobre los problemas, temas o abordajes que se consideraron como emergentes.

CAPÍTULO 1

PERSPECTIVA CONCEPTUAL Y CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En el siguiente apartado se desarrollan las principales consideraciones conceptuales que son el fundamento que orientaron la presente investigación, respecto de categorías como: los movimientos sociales, la identidad colectiva y el movimiento estudiantil. Así mismo, se presentan la perspectiva y el desarrollo metodológico de la investigación

1.1 Perspectiva conceptual

1.1.1 Movimientos sociales

Los movimientos sociales han sido una temática de estudio que ha pasado por distintos momentos de discusión, reconceptualización o de redefinición, muchas veces en estrecha relación con distintos procesos políticos, sociales o de protesta que han llevado a evidenciar las limitaciones de algunos marcos conceptuales, a repensar sus formas de estudio e incluso a desarrollar nuevas teorizaciones.

Teniendo en cuenta el actor de este proyecto de investigación, la conceptualización de movimiento social se realiza retomando a autores como Archila (1994, 2005) y Melucci (1999). El historiador colombiano plantea que éstos se pueden entender como una forma de acción colectiva, dinámica (2005), que se construye en las relaciones entre individuos y sus valores, intereses, recursos, creencias, ideas, experiencias, sentidos y emociones que se ponen en negociación en el proceso de formación y desarrollo del movimiento (Melucci, 1999). Los movimientos sociales, teniendo cuenta lo anterior, construyen un nosotros, una identidad, que además está relacionada con la dimensión conflictual en la que se desenvuelven (Aguilera, 2014).

Archila comenta que las acciones colectivas de este actor se orientan a “enfrentar condiciones de desigualdad, exclusión o injusticia y que tienden a ser propositivos en contextos espacio-temporales determinados” (2005 p, 74). No son, desde este punto de vista, algo permanente ni fugaz —como una protesta— (1994) y no están constreñidos a la

esfera económica, pues sus luchas atraviesan múltiples ámbitos: educativo, político, cultural, social. Los movimientos sociales se pueden diferenciar de otros grupos u organizaciones —como las político-militares— por su carácter de construcción de consenso, de búsqueda de cambio a partir de la visibilización de un conflicto y de unas propuestas o planteamientos puntuales para solucionarlo (Archila, 2005).

Esta conceptualización sugiere que es el Estado uno de los más recurrentes actores frente a los cuales el movimiento se desarrolla y emprende la acción colectiva. Sin embargo, así como sus luchas pueden ubicarse en varios ámbitos, sus relaciones también son múltiples, sea por cercanía, solidaridad, afinidad o, de otra parte, antagonismo u oposición, y así mismo sus relaciones son dinámicas, de acuerdo con los contextos y cambios históricos (Archila, 2005).

Para Archila, la dinámica de los movimientos sociales, además, no “entraña forzosamente la aniquilación física del adversario” (2005 p, 74), ni su objetivo último es la toma del poder. Cuando hay expresiones de violencia, no necesariamente son un fin en sí mismas, sino que es posible que sea una forma de visibilización del conflicto social (1994), o algo que ocurre en el marco de la acción colectiva, en tanto las fuerzas del orden público actúan para desarticular o disuadir; o que sean formas expresivas de partes pequeñas o externas al movimiento que influyen ahí. De acuerdo con este historiador, el movimiento está en el circuito del consenso y no de la imposición.

1.1.1.1 Perspectivas de estudio de los movimientos sociales

Distintos autores han expresado que el estudio de los movimientos sociales, durante la segunda mitad del siglo XX, inicialmente estaba dominado por las perspectivas marxista y la sociología funcionalista norteamericana (Chihu y López, 2007). La primera, sobre todo en su variante leninista, planteaba una lectura esquemática en la cual las luchas o acciones quedaban inscritas en la lógica de las clases sociales, y sus fines al de un proceso revolucionario teniendo en cuenta la posición de los sujetos en la estructura social (Melucci, 1999). Para Aguilera (2014), esto es problemático en tanto el movimiento queda reducido a la esfera económica, al proletariado (homogeneidad) y la consecución del poder.

La segunda teoría, con fuerza para inicios de los sesenta, es la funcionalista, que enfatizó en el comportamiento colectivo como entrada de análisis (Archila, 2005). Esta postura, que fue nutrida por los estudios de científicos sociales como Parsons, Merton y Park, planteaba las creencias como impulso para las acciones colectivas que, al expresar una tensión de la integración del sistema social, buscaban restablecer un equilibrio. Así, la acción de los movimientos fue entendida como algo disruptivo o anormal, que señalaba la producción de un desbalance en lo institucional (Melucci, 1999). Aunque confrontaba las tesis simplificadoras de Le Bon y Tarde sobre la irracionalidad de la acción, autores como Merton y Smelser teorizaron a los movimientos en términos de sus valores, creencias, motivaciones y comportamientos, dentro del binomio función-disfunción (Aguilera, 2014).

Otra teoría, desarrollada en los sesenta, desde un enfoque psicosocial, es la del modelo de frustración-agresión, para la cual “el desencanto ante las crecientes expectativas de la modernización explicaría la movilización” (Archila, 2005 p, 39). Así, mientras éstas no sean sostenidas, generan reacciones de insatisfacción. Este paradigma, para Melucci, deja sin atender aspectos como las formas de organización, pues busca centrarse solamente en por qué se generan en una sociedad estos procesos (Melucci, 1999).

Los alcances o límites analíticos de estas tres teorías fueron evidenciadas hacia finales de los sesenta, momento en el que se desarrollaron otras perspectivas, muy relacionadas con un contexto social y político marcado por procesos fuertes de movilización de distintos actores: feministas, ecologistas, estudiantiles, pacifistas; ante los cuales las herramientas conceptuales mostraron ser insuficientes (Archila, 2005).

En Estados Unidos, por ejemplo, se elabora la teoría de la movilización de recursos, que entiende las luchas sociales como conflictos suscitados cuando un sector decide intentar controlar y redistribuir los recursos en una sociedad de acuerdo con sus intereses (Melucci, 1999); esto implicaría que los movimientos hacen un análisis estratégico en lógica costo-beneficio (Aguilera, 2014). Otra perspectiva es la del sistema político, que sin desligarse de las elaboraciones centrales de la movilización de recursos, incluye como elemento central de las acciones colectivas el grado en que un actor está integrado o marginado del poder político: la revisión de las pertenencias es la que impulsa a los grupos a luchar o a mantener su lugar (Melucci, 1999; Aguilera, 2014).

En Europa, de manera paralela, es desarrollada una perspectiva donde el énfasis se vuelve la construcción de identidades. Esto marca una distancia de los modelos norteamericanos. Aguilera (2014), citando a Touraine, lo plantea como el proceso de regreso del sujeto desde los años ochenta, donde el énfasis está en lo cultural y no en lo instrumental o el sistema político (Archila, 2005). Para esta perspectiva, los movimientos “sobre todo tratan de construir una identidad que les permita actuar sobre sí mismos (producirse a sí mismos) y sobre la sociedad (producir la sociedad)” (Chihu y López, 2007, p, 129).

Tanto Melucci (1999) como Archila (2005) presentan no sólo una mirada particular de estas perspectivas conceptuales sobre los movimientos sociales, sino que muestran que estos desarrollos, en su conjunto, escinden el estudio de estos actores en dos aspectos: de un lado, las teorías norteamericanas ponen su atención en las variables costo-beneficio y cálculo de intereses para que un actor social emprenda una lucha (se genere y mantenga), con lo cual aborda especialmente el cómo del movimiento. Mientras del lado europeo la mirada en la producción de identidades sugiere el porqué de un movimiento, colocando su atención hacia el interior, descuidando el cómo (o lo más estratégico de la acción).

Se trata de un dualismo que, desde fines de los años 50 se balanceó, primero, entre la determinación-intencionalidad, y para los ochenta entre lo colectivo-subjetivo, lo que es problemático en tanto el énfasis en un aspecto desatiende al otro (Chihu y López, 2007). Frente a este panorama, distintos autores trataron de desarrollar una perspectiva de los movimientos en la cual no se desatiendan ambas partes o, por lo menos, que sea más abierto y relacional: es el caso de Tilly, Tarrow y Melucci, por ejemplo.

Uno de los primeros enfoques en este sentido es el de la estructura de oportunidades políticas, con autores representativos como Tarrow y Tilly. Esta teoría, aunque de carácter más amplia en sus análisis de la acción colectiva, pone su acento especialmente en el ámbito político: en la dinámica de los Estados hay momentos en los que se generan escenarios de oportunidad para que las luchas se desarrollen o tengan más posibilidades de impacto (Archila, 2005). Es decir, la actividad de los movimientos está influida por una serie de características externas, propias de los contextos.

Esta teoría tiene además otros desarrollos conceptuales, con los que se pueden abordar aspectos distintos del movimiento: los marcos culturales y referenciales; los ciclos de protesta, que como aspecto interesante plantean que una acción colectiva puede también generar oportunidades políticas (es decir, pierde un poco de fuerza el esquema de causa-efecto como en las perspectivas tradicionales de los sesenta); los repertorios modulares, que cambian con el paso del tiempo. Aun así, este armazón conceptual aún genera críticas a Tarrow por lo neoestructuralista (Archila, 2005), abriendo debates sobre las construcciones conceptuales de carácter unidireccional.

Otros autores de la sociología norteamericana han aportado a estas discusiones, aun cuando su objeto central no sean los movimientos sociales. Uno de ellos es Giddens y la teoría de la estructuración, que establece puentes entre acción-sujeto-sociedad, argumentando que las estructuras son más que marcos alejados y que, más bien, como conjuntos del sistema social que se constituyen, implican al actor de dos maneras: desde la internalización de normas, valores y reglas, pero con la posibilidad de cambiarlas (Archila, 2005). Otra perspectiva es la neoinstitucionalista, que enfoca su mirada en las instituciones, la vida individual y cultura de una sociedad, lo que la hace contemplar al sujeto no solo en lo externo sino en su comportamiento (Archila, 2005).

Influenciado por autores como Habermas, Touraine y por disciplinas como la psicología, y con la intención de plantear teóricamente un estudio de los movimientos sociales más relacional, que no descuide o desatienda lo colectivo, lo político, la identidad y los actores; encontramos al sociólogo italiano Melucci y su perspectiva constructivista (Chihu y López, 2007). Su obra intenta tender puentes entre lo objetivo y subjetivo (Aguilera, 2014), sin esencializar y, más bien, incluir la dimensión del cambio histórico (Archila, 2005).

Para Melucci (1999), los movimientos son sistemas o construcciones sociales, donde la acción colectiva es “resultado de intenciones, recursos y límites, con una orientación construida por medio de relaciones sociales dentro de un sistema de oportunidades y restricciones” (p. 42, 43). Bajo esta mirada, la acción social es un sistema de relaciones, y no un objeto empírico, desarrollada por los mismos actores, con marcos culturales en construcción, con la capacidad de cambiar la sociedad (Chihu y López, 2007).

Es importante precisar que la acción no es algo estático e inalterable: más bien, los individuos que conforman movimiento están en constante interrelación, lo que lleva a revisar o negociar los sentidos, motivaciones y orientaciones de la acción, así como sus fines y posibilidades (Chihu y López, 2007). Por consiguiente, el movimiento es dinámico, se hace sobre la marcha, se asienta en la solidaridad, la comunicación, el intercambio, el reconocimiento como colectivo (tanto de los sujetos mismos que lo conforman, como de los otros), en consensos, conflictos y en el despliegue de la acción misma (Melucci, 1999).

Un último enfoque que podemos referir es el planteado desde la modernidad/colonialidad por autoras como Flórez (2015), quien señaló que las teorías norteamericanas y europeas contemporáneas, así como las de corte interdisciplinar, sobre los movimientos sociales, han desarrollado unas lecturas heurísticas o analíticas que han situado la existencia y acción de los nuevos movimientos en relación con la globalización y el desgaste de la modernidad, lo que epistémica y teóricamente ha implicado la construcción eurocéntrica del entendimiento de los actores colectivos de espacios como A. Latina.

Por ello este enfoque habla de la pertinencia de reflexionar desde la propuesta del giro decolonial. Para Flórez (2015), dentro de tal propósito, es importante, en primer lugar, repensar el concepto de modernidad, como un proceso mundial asociado con el encuentro europeo en América y la dominación subsiguiente, con lo cual la historicidad e identidad de los actores colectivos latinoamericanos se pueden entender desde la larga duración. Esto nos conduce, en segundo lugar, a comprender a la modernidad y la colonialidad como procesos estrechamente asociados, con lo cual las luchas colectivas de A. Latina pueden comprenderse como adversarias frente a estas.

En tercer lugar, se hace importante analizar que la modernidad/colonialidad contemplando el doble proceso de gobernabilidad: desde dentro (de los Estados hacia sus sociedades) y desde fuera (de las potencias internacionales al resto), rebasando de esta forma el énfasis en lo estatal de las teorías de los movimientos sociales. Por otro lado, se sugiere reflexionar sobre la colonialidad del poder, su homogeneización y jerarquización, para resituar el carácter de las luchas del subcontinente. Y, por último, se propone el problematizar los supuestos, dentro del pensamiento, en los cuales Europa es un centro universal, para así evitar comprender a los movimientos desde binarios modernos o como meras víctimas.

1.1.2 Identidad y movimientos sociales

Para Melucci (1999) una de las cuestiones importantes a abordar es ¿cómo entender a un actor colectivo, en su formación, dinámica, relaciones y características?, precisamente porque los “nuevos” movimientos de fines de los sesenta, setenta y ochenta fueron haciendo evidente que las herramientas conceptuales no eran pertinentes. Estos grupos no se adscribían a una clase social, eran más diversos (incluso en lo expresivo), con otras pertenencias (p. ej. género, juvenil, orientación sexual), orientaciones y que dan mayor relevancia a la construcción de identidad¹² (Chihu y López, 2007). Teniendo en cuenta lo anterior, Melucci elabora una conceptualización que intenta entender la acción en el intermedio, como un proceso y una conjunción de múltiples relaciones.

Al pensar en la dimensión relacional y conflictual de los movimientos sociales, van tomando importancia aspectos como el reconocimiento de un nosotros, es decir, la constitución de una identidad colectiva (Archila, 2005), entendida por Melucci como un proceso compartido e interactivo, en la que individuos ponen en diálogo, negocian y construyen unas representaciones de sí y del ámbito colectivo¹³ (Melucci, 1999). Así las cosas, se entiende que los movimientos

[S]e encuentran asociados con un conjunto de creencias, símbolos, valores y significados relacionados con el sentimiento de pertenencia a un grupo social diferenciado, con la imagen que tienen los miembros de sí mismos y con nuevas atribuciones, socialmente construidas, de significado a la vida cotidiana (Chihu y López, 2007, p, 141)

Para Melucci (1999), además, la identidad tiene varias características que se entrelazan:

- i. Los actores se relacionan, producen o construyen estructuras de referencia comunes (simbólicas) que pueden marcar un horizonte común para la acción.
- ii. Hay un componente de inversión emocional, que permite a los actores reconocerse (y ser reconocidos), tener pertenencia.

¹² Uno de los principales problemas conceptuales que observó Melucci en el estudio de los fenómenos colectivos en las perspectivas más tradicionales fue la tendencia a enfocarse en la acción y no en el actor (por ejemplo, al estudiar lo evidente: lo empírico, abordado como dato suficiente para entender el proceso); o centrarse en el actor y no en la acción (al buscar abordar las condiciones sociales que rodean al grupo y explican su conjunción). Para el sociólogo italiano, nuevamente ante una dualidad reduccionista así, había que plantear una mirada relacional más compleja para entender los movimientos (Melucci, 1999).

¹³ Sin insinuar que lo colectivo define al individuo. De acuerdo con Melucci, en el proceso de interacción se van construyendo o desplegando elementos identitarios que también pueden incidir en la persona. Pero ésta, de cualquier manera, no es que se entienda como vacía, pues para el autor el actor tiene una complejidad interna. Lo clave en la identidad colectiva es lo relacional: la identidad es negociada, no una imposición (ver Melucci, 2009, p, 66).

- iii. Las relaciones, así como el grado de cohesión o fragmentación son algo que varía y, en este sentido, las identidades tienen rasgos tanto de permanencia como de cambio coexistiendo (Archila, 2005).

Estas características son importantes porque configuran el movimiento y le dan, hasta cierto grado, forma o estructura interna. Sin embargo, la identidad también se construye en la acción (Chihu y López, 2007), con lo cual toma verosimilitud otra dimensión clave, que es la conflictual: los rasgos del movimiento también se construyen en la interacción de este con otros de una sociedad con los que se enfrenta¹⁴, lo que refleja que “la identidad es algo relacional, pues implica un mínimo reconocimiento del antagonista” (Archila, 2005 p, 54).

Esta perspectiva, al acentuar las identidades y su carácter intersubjetivo, muestra una posibilidad interesante de aproximación a los actores colectivos en general, y a los movimientos estudiantiles en particular, desde el análisis de sus relaciones con otros actores: en el caso de esta investigación, a partir de la producción académica sobre este.

1.1.3 Movimiento estudiantil

Los movimientos estudiantiles en Colombia, como actores sociales, tienen una conceptualización todavía abierta y con diversos puntos de vista, que se concentran alrededor de cómo sus características particulares tienen implicaciones que pueden hacer muy complicado entenderlos como movimientos sociales (Pinilla, 2010). Tales elementos son “la heterogeneidad de intereses, la intermitencia de su accionar y sobre todo la variabilidad temporal en su composición” (Archila, 1994, p, 313).

Sin embargo, distintos trabajos han aportado algunas luces muy interesantes sobre este debate. En los movimientos estudiantiles el elemento fundamental que contribuye a entender su composición, conformación y, en algún grado, su cohesión es la condición de ser estudiante universitario por algunos años (Ávila *et. al.* 2001). Es decir, sin desconocer la heterogeneidad del movimiento por ejemplo a niveles de condición económica, cultural, pertenencias (raciales, étnicas), postura política, reivindicaciones, intereses, vínculos con otros actores (partidos u organizaciones) y perspectivas que, como comenta Archila (1994),

¹⁴ Aunque éste es el énfasis especial que brinda Melucci, es importante mencionar que también un movimiento constituye identidad en relación con otros actores con los que no hay conflicto sino afinidad, cercanía, solidaridad o intereses en común.

son aspectos que para algunos autores hacen complejo pensar el movimiento en conjunto; todas esas variaciones no implican obnubilar ese punto base común: la adscripción a la universidad (Auth y Joannon, 1985).

Como los programas académicos que ofrecen los claustros universitarios duran apenas algunos años, luego de los cuales los estudiantes egresan, se ha planteado que por consiguiente los movimientos estudiantiles en sí no tienen una duración prolongada sino en apariencia fragmentada y que, a diferencia de movimientos como el indígena, obrero o campesino, no puede construir unos acumulados duraderos por esa constante renovación de cohortes o transitoriedad (Archila, 1994). Este punto ha sido abordado por Aguilera (2014), para quien los elementos de larga duración del movimiento estudiantil de universidad pública hay que investigarlos partiendo precisamente de aceptar esas particularidades constitutivas de los estudiantes, pues

[L]a continuidad y permanencia no se dan de acuerdo con los criterios y tiempos establecidos por los teóricos, sino con los tiempos del propio movimiento, donde los momentos de latencia también evocan crisis, continuidades, repliegues y proyecciones que constituyen al movimiento en sí (p, 13)

En su libro *Subjetividades Políticas en Movimiento(s), La Defensa de la Educación Pública en Colombia y México* (2014), Aguilera toma como punto de partida para abordar el movimiento estudiantil en ambos países la categoría de memoria larga, retomada de Silvia Rivera Cusicanqui, quien estudió comunidades indígenas en Bolivia. Esta herramienta conceptual tiene que ver con aquellos elementos de identidad que logran mantenerse de forma longeva y que configuran a un grupo (a modo de base), sin que sean estructuras totalmente monumentales (pues pueden ser resignificadas o complementadas).

Por otro lado, desde la perspectiva de la memoria larga, los acumulados existen y tienen permanencia sin tener en cuenta si las acciones colectivas del movimiento o grupo son recurrentes o no, o si hay procesos de reactivación o de reflujo, con lo que la crítica de la intermitencia de las expresiones del movimiento pierde potencia, además porque quizá puede estar fundamentada en la idea de que la única acción del movimiento a tener en cuenta es aquella que se hace visible en el espacio público frente a sus antagonistas (movilizaciones, confrontaciones), cuando es posible que a niveles internos, en la universidad, haya expresiones que remitan a una mayor temporalidad.

Con estos elementos, Aguilera (2014) realiza una indagación particular en el movimiento estudiantil colombiano de universidades públicas, y llega a la conclusión de que su memoria larga está relacionada con:

1. El ideario de educación pública.
2. La demanda de autonomía universitaria, cuyo referente importante es “la Reforma de Córdoba de 1918” (p, 50).
3. La idea de una universidad cuya función es el desarrollo de la nación y la sociedad.
4. El antiimperialismo (especialmente desde los años sesenta).
5. La oposición al neoliberalismo, que desde la década del setenta le dio resignificación al ideario de educación pública.

Estos aspectos tienen permanencia en los movimientos estudiantiles y para quienes transitan por la universidad pública algunos años¹⁵. Constituyen un referente presente, que además no es estático, sino que se resignifica y reconceptualiza, expresándose en las luchas estudiantiles (Aguilera, 2005). Estos aspectos ponen además de relieve algo que comenta Pinilla (2010) al referenciar a Marsiske, y es la relación estrecha entre universidad y contexto social, un elemento muy visible de su dinámica, pues retomando la conceptualización de Archila (2005), los movimientos sociales transitan por múltiples ámbitos y se pueden relacionar con otros actores, por identificación o antagonismo.

Los estudiantes universitarios son un buen ejemplo de esto: durante distintos momentos históricos estos han mantenido relaciones más o menos fuertes o tenues con partidos políticos, otros movimientos y organizaciones (sociales, sindicales, de salud, de derechos humanos, político-militares, entre otros) sobre todo de izquierda¹⁶ desde los años 60 (Archila, 2012). No es algo que se pueda generalizar, pero en alguna medida sucede.

Finalmente, otros puntos de caracterización interesantes sobre el movimiento son los de Auth y Joannon (1985), que menciona su composición en mayor parte juvenil (entre los 16-25 años), aunque no exclusivamente, y su carácter generacional en dos sentidos: en tanto a

¹⁵ El trabajo de Alcira Aguilera es citado en esta conceptualización en tanto la mayor parte de trabajos seleccionados para el estado del arte son sobre movimientos estudiantiles de universidades públicas.

¹⁶ Retomando las precisiones sobre la izquierda en Colombia y sus tipos (social, político-militar y partidista) desarrolladas en Archila *et.al.* (2009) *Una historia inconclusa. Izquierdas políticas y sociales en Colombia*. COLCIENCIAS, CINEP, Programa por la paz.

una universidad en periodos puntuales confluyen muchas personas con una experiencia temporal más o menos coetánea; y luego, ya como estudiantes en las instituciones educativas, relacionado con ciertas experiencias comunes generales o particulares que hayan vivido allí en un momento histórico específico (como una coyuntura, un acontecimiento, un período político, una crisis, etc.).

A partir de los aspectos conceptuales expuestos, sobre movimientos sociales, identidades y movimientos estudiantiles, podemos señalar, a modo de cierre, que dentro del campo de estudio de estos actores colectivos se han construido algunas miradas analíticas que han intentado comprender al sujeto y la sociedad en una relación compleja conformada de procesos de negociación, interrelación y constante construcción, lo que se expresa no solamente en la dinámica interna de estos, sino en su despliegue colectivo (en sus distintos ámbitos, como los valores, discursos, acciones, intereses, objetivos, etc.).

Desde este punto de vista, las relaciones de los movimientos con otros actores construyen, a la vez que manifiestan, los entramados identitarios desde los cuales los sujetos en colectivo comprenden su devenir, se articulan y se desenvuelven en la sociedad. De ahí que esta perspectiva sea la que orientó la presente investigación sobre el movimiento estudiantil.

1.2 Consideraciones metodológicas

En el siguiente subtítulo se plantea la perspectiva metodológica que orientó este estado del arte. Se parte, en primer lugar, de caracterizar sus particularidades como método o estrategia de investigación, para, en segundo lugar, abordar las etapas por las que transitó la presente indagación.

La investigación, como una práctica social, se relaciona de diversas maneras con las realidades por las que indaga: la más pensada es en la que el conocimiento derivado de un ejercicio de análisis permite ampliar el saber en un determinado tema, desde unas orientaciones e inquietudes específicas. Sin embargo, la producción científica o reflexiva no solo enuncia sino que también aporta a la construcción de la realidad mediante los desarrollos que hace sobre un actor, ámbito o aspecto y su difusión (Programa..., 2004).

Esto implica pensar que el conocimiento producido contribuye a caracterizar, nombrar, construir formas de ver y representar, que muestran que los estudios desde las ciencias

tienen un impacto social (Programa..., 2004) o, como señalan Kreimer y Zabala citados en Cabra y Escobar (2014), “los procesos de producción de conocimiento científico participan en la definición de las sociedades” (p, 25), sin distanciarse de dimensiones como la cultural, política o económica.

Esa relación sitúa a la actividad investigativa en un lugar importante del conocimiento en y sobre la sociedad. De acá la importancia de las modalidades de estudio como el estado del arte para los Estudios Sociales, que al analizar lo producido sobre una materia, tema u objeto, permite aproximarse a la comprensión de algunos devenires o “transformaciones socioculturales que derivan en la constitución de un campo de estudio que, a su vez, incide y transforma la vida social y cultural en la que se dinamiza” (Cabra y Escobar, 2014).

Los estados del arte son un modo de investigación documental que se concentra en el abordaje, revisión, análisis y sistematización de la producción acumulada de un área de conocimiento, acotada temporal y espacialmente, y que pone una parte importante de su atención en las preguntas, perspectivas, metodologías, técnicas y resultados (Patiño, 2017), teniendo en cuenta que se trata de un saber situado en un contexto sociohistórico. En algunos textos aparece referida también como balance (Programa..., 2004).

Esta modalidad investigativa contempla un importante grado analítico y reflexivo, que para autores como Uribe (2011) implican no solamente sistematizar sino también,

[D]evelar la dinámica y la lógica presente en la descripción, explicación e interpretación del fenómeno en cuestión, con el fin de de-construirlo y re-construirlo, para que a partir de allí, de esta nueva construcción, se originen nuevas preguntas, nuevas problemáticas y nuevas áreas sobre qué investigar (p, 202).

Este componente del estado del arte es denominado por otros autores como crítico e interpretativo: por un lado, porque implica realizarle preguntas a esa producción, intentando rebasar el elemento más descriptivo; y, en segundo lugar, porque al entender que el saber sobre el que se coloca la mirada es ya un estudio del tema, se concibe entonces a esta modalidad en un estatuto o grado de segundo nivel: es una investigación sobre lo investigado (Programa..., 2004).

Este tipo de investigación, al centrarse en la revisión y análisis de un universo acotado de trabajos, contribuye a establecer puentes comunicativos en el área de estudio (Programa...,

2004), pudiendo de esta manera ser observadas tendencias, vacíos, desafíos y, en suma, avanzar en el conocimiento sobre la temática en la que se tiene interés (Uribe, 2011).

Sin embargo, los estados del arte no son una obra de carácter terminada, pues son un trabajo delimitado temática, espacial y temporalmente, que brindan unas interpretaciones por tanto situadas. Por otro lado, porque su realización intenta ser un punto de partida más que uno de llegada: puede señalar derroteros o servir de fundamento para ulteriores proyectos de indagación (Uribe, 2011). A continuación, se caracterizan los pasos que orientaron este proyecto.

1.2.1 Etapas de investigación

Diseño de la investigación

Este momento implicó la aproximación bibliográfica inicial al movimiento estudiantil en Colombia, a partir de la búsqueda, recopilación y revisión de estudios, que permitieron dar cuenta en términos generales de qué se ha dicho, desde qué enfoques y cuáles han sido los principales desarrollos de este campo de estudio.

Esta etapa fue realizada durante el 2020, y contribuyó al planteamiento tanto de la pregunta central, así como de los objetivos de la investigación (Uribe, 2011). Una vez tomada la decisión de realizar un estado del arte, y en tanto se avanzó en la formulación del problema, se emprendió la profundización de la búsqueda, recopilación y clasificación de textos (Galeano, 2011) sobre el movimiento estudiantil en el país.

Búsqueda y selección de la información

En esta fase se hizo “el rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles” (Galeano, 2011 p, 117). La búsqueda de información se realizó, en primer lugar, en los repositorios de universidades públicas a nivel nacional, y en las principales universidades privadas del país¹⁷¹⁸. Posteriormente se revisaron páginas como Google académico, la biblioteca de CLACSO, el CINEP y bases de datos como Scopus y Redalyc¹⁹.

¹⁷ Con respecto a las universidades públicas, se buscó en todas las instituciones que existen a nivel nacional. Y en el caso de las privadas se buscó en los repositorios de: la Corporación Universitaria Minuto de Dios, U. de la Sabana, U. Antonio Nariño (UAN), U. Libre, U. Santo Tomás (USTA), U. La Gran Colombia, Universidad Central, Universidad de los Andes, U. de la Salle, U. Externado de Colombia, U. Piloto de Colombia, U. Católica de Colombia, Pontificia U.

Los sitios de indagación fueron solamente virtuales, a través de internet, debido a que por las distintas medidas sanitarias emprendidas en Bogotá desde marzo del 2020 por la pandemia del COVID-19, la posibilidad de buscar de manera presencial se hizo muy complicada de llevar a cabo. Esto impactó directamente tanto en la delimitación como en el desarrollo completo de este trabajo.

Se ubicaron en total 283 trabajos en estas bases, tomando como referencia de búsqueda palabras clave como: movimiento estudiantil, acción colectiva estudiantil y protesta estudiantil. Se representó esa información en una matriz por columnas con información relativa a:

- Información bibliográfica, Año
- Tipo de documento,
- Base,
- Autor(a),
- Problema de investigación, población o muestra, objeto o sujeto de estudio y contexto
- Enfoque, método, técnicas, instrumentos y diseño de la investigación
- Perspectiva teórica, categorías centrales
- Desarrollo
- Conclusiones
- Comentarios
- Ubicación

Se seleccionaron textos donde el título u objeto central fuera el movimiento estudiantil de Colombia; o que, sin tener esta categoría como eje, presentaba alguna referencia o abordaje de este; y, finalmente, trabajos con alguna alusión a estudiantes, aun cuando las categorías fueran otras (p. ej. juventud). Esta fue la búsqueda general, de documentación inicial (Uribe, 2011).

Javeriana, U. Jorge Tadeo Lozano, U. del Rosario, U. Pontificia Bolivariana (UPB), U. de Medellín (UDEM), U. EAFIT, U. del Norte, U. Autónoma del Caribe (UAC), U. Simón Bolívar, U. Tecnológica de Bolívar, U. de Boyacá, Fundación Universitaria Juan de Castellanos (JDC), U. de Manizales, U. Autónoma de Manizales, U. Católica de Manizales (UCM), Fundación Universitaria Claretiana (FUCLA), U. Mariana, U. de Santander (UDES), U. Católica Popular de Risaralda (UCPR), U. Católica de Pereira (UCP), U. Autónoma de Bucaramanga (UNAB), Corporación Universitaria del Caribe (CECAR), U. de Ibagué, U. de San Buenaventura (USB), U. Icesi, U. Autónoma de Occidente, U. Santiago de Cali (USC)

¹⁸ Esta acotación a la producción académica nacional se hizo, además, en función de las posibilidades de tiempo para la investigación, lo que deja abierta como veta de estudio qué se ha producido y analizado acerca del movimiento estudiantil colombiano de los ochenta, noventa y dos mil en otros países y continentes, algo que es bien importante pensar.

¹⁹ Es importante precisar que otros criterios que se tomaron en cuenta es que no se revisaron artículos de prensa, columnas de opinión, páginas web, ni materiales audiovisuales (salvo cuando fueron parte de un documento investigativo).

Sobre ese primer universo de 283 trabajos, se hizo la revisión y selección de textos para el proyecto de investigación (Galeano, 2011). Así, dentro de la matriz se definieron 49 textos sobre el movimiento estudiantil de los años ochenta, noventa y primera década del dos mil, y a partir de organizar del año más antiguo al más reciente los textos seleccionados, se definió la temporalidad del estado del arte: del 2000 al 2020. Los criterios de selección fueron:

- i. Tesis, libros, artículos o textos donde el énfasis principal fuera el movimiento estudiantil (lo que dejó por fuera trabajos enfocados en juventud o un proceso político general).
- ii. Estudios donde el objeto fuera el movimiento de los 80, 90 y 2000.
- iii. Textos donde las alusiones al movimiento de estas décadas no fueran simplemente de caracterización o panorama, sino que su abordaje estuviera relacionado con la pregunta y propósito del estudio. En este sentido, se incluyeron textos que estudiaron al movimiento en la media y larga duración porque formaba parte del objeto analizado.

Lectura, descripción y análisis de fuentes

En este momento es donde se realizó la lectura y revisión en detalle de los trabajos seleccionados. Para esto, fue importante una lectura cuidadosa y atenta, teniendo en mente la pregunta de investigación y los objetivos (Galeano, 2011).

Para representar la información, se optó por los Resúmenes Analíticos en Educación (RAE) (Programa..., 2014) como herramienta, con el fin de poder abordar, por una parte, aspectos del estado del arte sobre los que se concentra la mirada inicial (pregunta, perspectiva, desarrollo, resultados), y a su vez, para realizar apreciaciones reflexivas sobre lo leído:

Resumen Analítico en Educación

1. Referencias (datos bibliográficos)

1.1 Título del documento (si es un capítulo de libro, esto se añade luego)

1.2 Autor(es)

1.3 Tipo de documento (si es un trabajo de pregrado o posgrado, se especifica de qué carrera)

1.4 Año, editorial o institución donde se publicó. Ciudad

1.5 Ubicación del archivo, dónde fue consultado; y con el respectivo link.

- 2. Contenidos**
 - 2.1 Problema, pregunta de investigación**
 - 2.2 Perspectiva teórica**
 - 2.3 Método**
 - 2.4 Desarrollo del trabajo**
 - 2.5 Conclusiones**
- 3. Apuntes sobre las relaciones del movimiento**
- 4. Reflexiones o análisis preliminares**

El propósito del RAE fue presentar los argumentos e inferencias centrales del autor, en lo posible de una forma concisa y esquemática. Esta fase fue de las más capitales del proyecto, no solamente por el volumen de documentos sino porque las interpretaciones y reflexiones son las que brindan las bases para contestar la pregunta y concretar los objetivos. Es importante señalar sobre los puntos 1 y 2 del RAE, que cuando en los trabajos no hubo una perspectiva teórica o metodológica explícita, así se mencionó y se evitó comentar aspectos más allá de lo que dijeran los textos mismos.

Esta tarea estuvo acompañada de observaciones, análisis e inferencias del autor, para intentar “dar cuenta de patrones, recurrencias, vacíos, tendencias, convergencias, contradicciones” (Galeano, 2011 p, 118). Estos datos fueron añadidos a la matriz:

| Información bibliográfica | Año | Tipo de documento | Base | Autor | Problema de investigación, población o muestra, objeto o sujeto de estudio y contexto |
|--|------|---|--------------------------|---|---|
| Gómez-Agudelo, W. (2019) Ambos venimos de morir: Susurros acechantes del estudiante caído. Universidad de Manizales / CINDE | 2019 | Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-Cinde | Universidad de Manizales | Wilson Gómez-Agudelo, Profesional en Gestión Cultural y Comunicativa, Especialista en Estética, Magister en Educación y Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-Cinde | El enunciado del ‘estudiante caído’ en Colombia remite al 7 de junio de 1929 y al asesinato de Gonzalo Bravo Pérez, en el contexto de las manifestaciones contra funcionarios gubernamentales en la hegemonía conservadora. Algunos afirman que iba pasando por el lugar de la confrontación y recibió la bala. No obstante, se constituyó en las memorias del movimiento como un referente de la lucha entre los estudiantes y la represión estatal, entre ellos y ellas y los discursos legitimadores de la violencia de las fuerzas del orden. El acontecimiento suscitó conmoción, interpeló a los y las estudiantes y generó apropiaciones variadas, unas más partidistas y otras gremiales. El 8 de junio de 1954, en el gobierno de Rojas Pinilla, estudiantes realizaron una conmemoración sobre el asesinato de Bravo Pérez, y Uriel Gutiérrez fue impactado por una bala que le cegó la vida. El 9 de junio se realizó una manifestación de rechazo hacia la Plaza de Bolívar, y perdieron la vida 10 estudiantes. En ambos casos las fuerzas del poder argumentaron su legítima defensa ante los ‘alteradores del orden’, justificando así su forma de proceder. En 1957 se articuló un paro nacional en protesta contra el gobierno de Rojas Pinilla. En las protestas, al menos una decena de estudiantes perdieron la vida por la represión estatal. El movimiento se consideró como un factor clave de las jornadas que condujeron a la salida del general de la presidencia, por lo que fueron presentados como héroes o mártires. En los años sesenta, con un estudiantado en proceso de radicalización y deslinde del bipartidismo, esa imagen toma hacia la de ‘amenaza subversiva a la estabilidad interna’. Para Gómez-Agudelo, con el trasegar de los años fue constituyéndose un discurso de enemigo interno que conllevó a “la normalización de la muerte y la desaparición |

| Enfoque, método, técnicas, instrumentos, diseño y desarrollo de la inv | Perspectiva teórica, categorías centrales |
|---|---|
| <p>El proyecto metodológico del autor inicia con la realización de una base de datos de estudiantes caídos(as) en el país, colocando nombres, fechas, lugares de caída, el contexto de la caída (casi siempre descrita con una palabra como movilización, militante, violencia, violencia de Estado), el vínculo institucional, los responsables de la muerte, la causa de muerte, su filiación gremial y la fuente de archivo (p, 74)</p> <p>Además, revisó investigaciones historiográficas, prensa, audios y videos, archivos, páginas web y bases de datos de organizaciones sociales y de derechos humanos, así como tesis de pregrado y posgrado. También se realizó un acercamiento al arte sobre el movimiento estudiantil.</p> <p>Para abordar la pregunta por la escucha, el autor pensó pertinente explorar el concepto de 'paisajes sonoros'. Para ello indagó por piezas musicales vinculadas con el tema y realizó salidas de campo a Bogotá, Medellín, Cali, Ibagué y Manizales, a algunos lugares de caídas de estudiantes. En cada sitio estaría visitando y escuchando "la palabra de quienes pudieran otorgar rostro a esos nombres que sentía me susurraban indicios al oído" (p, 175) a partir de conversaciones, foros y entrevistas con personas que fueron estudiantes de los centros educativos, o que hayan conocido a algún caído(a) o que hubiesen estado el día del trágico acontecimiento o que tuvieran alguna experiencia en su vida universitaria relacionada con las caídas. Además, pudo viajar a México y El Salvador, y tuvo algunos espacios se dialogó con líderes, docentes, estudiantes y gente de organizaciones.</p> <p>Además de lo anterior, Gómez-Agudelo realizó un ejercicio de performance centrado en algunos nombres de estudiantes caídos y</p> | <p>El autor reflexiona las caídas estudiantiles con el propósito no solo de conocer sino de comprender. En su indagación, va observando cómo estas memorias, en primer lugar, están precarizadas: de ellas el movimiento estudiantil tiene elementos parciales (nombres o rostros o fechas, o ninguna), o no se conoce la biografía de las personas (aunque sean un aliciente para las luchas sociales) y a veces ni de los lugares de las caídas; también hay registros de víctimas con un N.N. o que nunca fueron reivindicadas por alguien (como los estudiantes que murieron en las guerrillas). Esta situación muestra un rasgo propio de la memoria en marcos de guerra y de disputas de sentido, en tanto se "pretende desontologizar a quien se considera enemigo para neutralizar sus potencias y justificar su total eliminación. En otras palabras, eliminar su condición de cuerpo sentido y de cuerpo sintiente..." (p, 49)</p> <p>Esas luchas, denominadas "pugnas por la memoria", han sido notables en el caso estudiantil a partir de 1957 y la siguiente década. Desde las esferas de poder dominante se construyó un orden discursivo, llamado por el autor como 'regímenes de la escucha', que promueve cierta configuración o estado de cosas y que se ha basado en exclusiones discursivas que "crean las condiciones para la muerte sistemática e impune" (p, 52), para imponer silencios y miedos como forma de control hegemónico (tratándoles como enemigos internos) y la impunidad como regularidad.</p> <p>En este marco las monumentalizaciones de la memoria en murales, bustos, placas, siluetas, entre otras, tienen como fin resguardar, no dejar fenecer y construir memoria colectiva. No obstante, una posibilidad es que esos sitios no cuenten con una comunidad que rememore o a la cual interpelar. Es esto lo que condujo a Gómez-Agudelo a pensar, para su tesis, que no bastaba con un abordaje académico, sino también artístico: tanto como fuente de acercamiento como iniciativa concreta del autor. A pensar cómo afrontar el silencio estruendoso a partir de ejercicios de escucha.</p> <p>Ahora bien, sobre la precariedad el autor reflexiona —a partir de Butler— que esta hace referencia a una cualidad de precario o frágil, material o simbólica, que existe en la relación</p> |

| Desarrollo |
|--|
| <p style="text-align: center;">Segundo susurro: vengo de morir</p> <p style="text-align: center;">En este capítulo el autor se concentra en esta inquietud:</p> <p>¿Qué es la caída o cuál es la caída construida en el discurso de las movilizaciones estudiantiles en Colombia? ¿Cómo hacemos cargo de las caídas en sus densidades significantes para pensarlas críticamente? (p, 83)</p> <p>Para Gómez-Agudelo, la idea de estudiante no alude a una esencialización y la referencia de caído no remite a una condición, sino a un entramado de relaciones sociales de poder/dominación "que se constituye en el acontecimiento y que tiene implicaciones en diferentes órdenes de temporalidad y de espacialidad." (p, 84). Son los otros quienes abren nuevas veces este acontecimiento cuando deciden escucharla, pensarla, sentirla.</p> <p>Las caídas entrañan unas amplias especificidades, ya sea por las situaciones en que se produjeron (desapariciones, masacres, ejecuciones extrajudiciales, presentados como 'bajas en combate'), las razones (por sus luchas, por protestar, por ser líderes sociales, por sus militancias o las de sus familiares, por ser señalados de insurgentes, por haberse sumado a la guerrilla, para justificar los estados de excepción o el ingreso de la fuerza pública al campus), el momento (marchas, confrontaciones, tomas, conmemoraciones), los actores que les violentaron (Estado, guerrilla, paramilitares), su pertenencia educativa (ser de escuela secundaria, instituto técnico o universidad).</p> <p>El autor optó por definir 9 momentos para el análisis de los estudiantes caídos. Aunque el primer estudiante caído es identificado con Bravo Pérez en 1929, la idea del día del estudiante caído remite al 8 y 9 de junio de 1954 por la magnitud, impacto y especificidad de lo sucedido. Los estudiantes fueron hijos del bogotazo, y la imagen -simbólica- de la caída de Gaitán, del líder del pueblo, tuvo una resonancia en las caídas estudiantiles de 1954 y 1957. Había una mayor masa crítica en las universidades, por lo que este movimiento estaba en un proceso de construcción que derivó en la formación de la Unión Nacional de Estudiantes de Colombia UNEC, con objetivos gremiales y democráticos. La represión dio paso a nuevas formas organizativas para las luchas de este actor, que demostró en los sesenta una amplia fuerza y capacidad para desestabilizar a los sectores de poder.</p> <p>Esto fue expresado con el movimiento de 1971. Para ese entonces, sus luchas se habían deslindado mucho de lo liberal-conservador, y fueron más beligerantes, insurreccionales. El foco inicial se dio en la Universidad del Valle, tras un fuerte malestar por la elección arbitraria que hizo el rector para la decanatura de Ciencias Sociales. En la protesta del 26 de febrero fueron asesinadas 13 personas, varias de ellas estudiantes. Ante esas caídas y la arremetida estatal se dio una gran solidaridad estudiantil a nivel nacional, que condujo a una amplia unidad y a la construcción del Programa Mínimo que reivindicó asuntos universitarios-educativos.</p> <p>Pero las caídas no se han producido solo en el marco de reivindicaciones sectoriales. También en conmemoraciones, denuncias al Estado, en paros cívicos (como Manuel Monterrosa Requena en 1963), en solidaridades con otros movimientos o sectores sociales y sus protestas y reivindicaciones, contra el deterioro de la calidad de vida (p. ej. alza de precio de transporte), frente a la injerencia extranjera. Muchos caídos han sido también al interior del movimiento (por inadecuado manejo de material explosivo).</p> <p>Muchas caídas se han producido tras desapariciones forzadas. En el país estas tomaron una escabrosa regularidad en los años 80. Uno de los casos más conocidos es el del 'Colectivo 82', en la que agentes del F-2 -pagados por el narcotraficante Álvarez- detuvo y desapareció a 13 personas en 1982. Tras los hechos se dio un proceso de agrupación para denunciar y exigir verdad, para lo cual se formaron organizaciones como la Asociación de Familiares de Detenidos Desaparecidos ASFADDES, que se articularon con otras iniciativas del continente e instituciones como la ONU.</p> <p>Dos años más tarde, el 16 de mayo, luego de que estudiantes de la Universidad Nacional conocieran que Chucho Peña, de odontología, fue desaparecido y asesinado mientras viajaba a Pasto, se organizó un acto de protesta que derivó en una fuerte confrontación con la fuerza pública, quien ingresó al campus disparando, deteniendo y matando un número indeterminado de estudiantes. La universidad fue cerrada</p> |

Tabla 1. Matriz de clasificación de la información.

Teniendo en cuenta que la pregunta de investigación se cuestiona, por un lado, por los problemas, perspectivas teóricas, metodologías y principales resultados de los documentos del corpus, para su presentación se agruparon los textos a partir de la coincidencia en las perspectivas teóricas que, a grandes rasgos, orientaron las investigaciones. De esta manera se definieron las siguientes:

- i. Análisis desde las teorías de los movimientos sociales

- ii. Conceptualizaciones desde la perspectiva de las identidades, las subjetividades y el sujeto
- iii. Estudios desde lo sociocultural y el análisis crítico del discurso
- iv. Estudios desde la perspectiva sociopolítica
- v. Estudios basados en el análisis de las memorias sociales
- vi. Estudios de corte histórico

En cada tendencia, se desarrollaron los mismos puntos 2 del RAE. Además, como el otro componente de la pregunta es el de las relaciones del movimiento estudiantil con otros actores, cada RAE incluyó el punto 3 y 4, espacio donde se anotaron citas textuales, subrayaron palabras claves y se hicieron análisis preliminares, lo que permitió ver la necesidad de hacer categorizaciones complementarias.

Se diseñó, conforme se realizó la lectura y escritura de RAEs, una tipología de relaciones, con el objeto de situar cada cita textual e idea dentro de una en particular (atendiendo a los énfasis que los fragmentos describieran). La categorización construida fue: relaciones de alianza, militancias y simpatías organizativas, antagonismo, estratégica, y de demandas y negociación. Por otra parte, se extrajeron aquellas referencias que tuvieran un desarrollo significativo, no en términos de extensión sino de contenido y de centralidad en los textos.

Interpretación, escritura y comunicación de los resultados

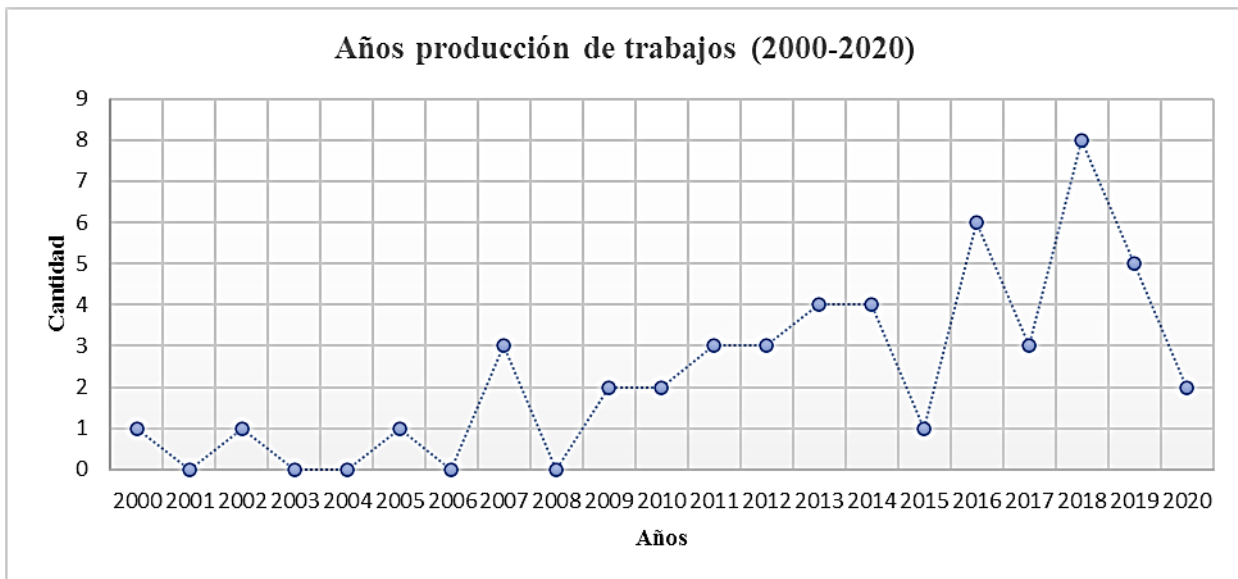
Esta fase comprendió la interpretación de lo realizado en las etapas anteriores. Además, se redactaron las conclusiones de cada tendencia; se plantearon los problemas, temas y desarrollos emergentes hallados; y se escribieron los análisis generales de las relaciones. En esta fase se realizó la relectura y revisión global del documento (Uribe, 2011).

CAPÍTULO 2

ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO

En este capítulo se presenta un balance y análisis bibliométrico de los trabajos que forman parte del corpus documental, con el objeto de brindar una mirada general de la producción sobre el movimiento estudiantil colombiano de los ochenta, noventa y la primera década del dos mil, que hayan sido publicados entre el 2000-2020. En este capítulo se analiza: los años de producción de los textos, la procedencia de trabajos, el tipo de trabajo (si es resultado de un proceso de formación o si se trata de una publicación), las temporalidades abordadas, las escalas de análisis, los temas recurrentes y emergentes, y los(as) autores(as) más referenciados en los apartados conceptuales sobre el movimiento estudiantil.

2.1 Años de producción de los trabajos



Gráfica 1. Elaboración propia.

Los años de producción, de acuerdo con la información descrita en cada texto, está distribuida de la manera que ilustra el gráfico 1. Se observa un comportamiento oscilante (de más a menos textos) entre el 2000 y 2008-2009; mientras desde este último año el crecimiento es constante hasta el 2015, para luego ascender en 2016, disminuir el año

siguiente y llegar al pico más alto en 2018. Finalmente desde allí decrece la tendencia en 2019 y 2020.

Este primer rasgo puede ser interpretado de distintas formas: por una parte, la tendencia ascendente puede explicarse por la mayor cantidad de publicaciones disponibles en la red, algo que a partir del 2010 se ha posibilitado con los repositorios universitarios, con los cuales la visibilidad de artículos, trabajos de grado y tesis ha aumentado. Por otra parte, en general, la pandemia fue un proceso que pudo influir en que más trabajos fuesen incluidos en estos espacios institucionales, debido a la posibilidad de vincular este tipo de información durante el periodo de cuarentena²⁰.

¿Qué tipo de textos se hallaron entre el 2000 y 2010, antes de que tomasen fuerza los repositorios institucionales y demás bases de datos? Se trata de 10 trabajos (de 49 que se analizaron en total), de los cuales 4 fueron artículos (Jiménez, 2000; Quintero, 2002; León, 2005; y Rojas, 2009), 4 trabajos de pregrado (Bautista, Meñaca y Torra, 2007; Delgado, 2009; Correa, 2010; y Pinilla, 2010), y 2 libros (Torres, 2007; y Humanidad Vigente, 2007²¹). Y de esos, 8 fueron sobre movimientos de universidades públicas (salvo Torres y Quintero, que estudiaron el proceso de la Séptima Papeleta).

En segundo lugar, la tendencia de años de producción creció en relación con hitos o coyunturas de amplia participación o resonancia nacional del movimiento estudiantil: el 2007 (en el que se evidenció una amplia movilización contra la intensión del gobierno del entonces presidente Álvaro Uribe de hacer que las universidades asumieran sus propios pasivos pensionales, agravando su desfinanciación), el 2011 (en la que se hizo frente a la Reforma a la Ley 30, promovida en ese momento por el presidente Juan Manuel Santos, que introducía el ánimo de lucro y agravaba la crisis presupuestaria de las universidades estatales) y la participación estudiantil durante el paro agrario del 2013.

Pero si se observa el gráfico, se puede identificar que los aumentos no ocurrieron en los mismos años en los que acaecieron los procesos, sino dos o más años después. Teniendo en cuenta que la mayoría de los trabajos fueron divulgados en universidades públicas o

²⁰ Así, por ejemplo, durante la búsqueda bibliográfica inicial encontré varios artículos resultado de trabajos de grado o tesis. Y luego, durante otras exploraciones que hice a finales de 2020, hallé que dichas tesis ya estaban disponibles en los repositorios (como el caso de Bautista, Meñaca y Torra, 2007).

²¹ Que si bien estuvieron disponibles en internet, para el 2022 fue difícil hallarlos completos.

privadas del país, por personas que estudiaban o trabajaban en ellas, se infiere que las coyunturas de gran resonancia se convierten en un tema de interés tiempo después cuando las personas que las vivieron o a aquellas que les resultó significativo llegan a los semestres finales de sus programas académicos: esto se puede ver especialmente en aquellos documentos que son resultado de una carrera profesional o de la formación posgradual.

En varios trabajos se mencionaron influencias de este tipo a la hora de elegir el tema de tesis, como en Pérez (2017) y Roa (2020). En las maestrías y doctorados, igualmente, se pueden encontrar referencias a los momentos en los que fueron estudiantes de pregrado o militaron en alguna organización en la universidad (Suárez, 2017) como justificación para tratar la temática. Esto, en el caso de los trabajos universitarios, tiene implicaciones epistémicas, en la medida en que los y las autoras poseen un acumulado vital de experiencias, visiones y saberes, al ser o haber sido estudiantes, que están más o menos latentes: la pregunta sería, ¿de qué forma y qué tanto influye ello en sus investigaciones? ¿qué posibilita y qué restringe en la producción académica?²²

Para 2011-2012, un detalle que algunos textos tuvieron en común fue la referencia a las luchas del 2011 como un aliciente para estudiar al movimiento (García 2011-2012, Archila, 2012), o al proceso de la Séptima Papeleta y la Constitución de 1991 como un motivo, a 20 años de sucedido, para volver a su análisis (Ocampo, 2011; Amaya, 2013)²³.

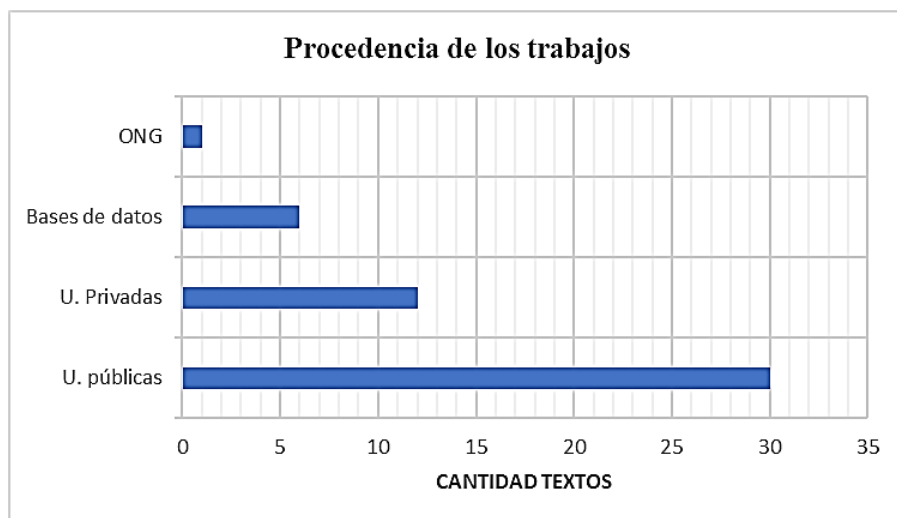
Si bien los repuntes de 2013-2014, 2016 y 2018 no tuvieron un tema en común, es plausible pensar que el impacto de las coyunturas como la del 2011 y 2013 no solamente se traduce en investigaciones sobre estos procesos, sino en un aumento general del interés en el estudio del movimiento estudiantil²⁴.

²² Sobre esta inquietud se vuela en el capítulo 4.

²³ Lo cual muestra que se vuelve sobre ciertos temas de forma conmemorativa.

²⁴ Un ejemplo de esto es mi propia historia como estudiante: al iniciar estudios, hacia el 2013, ingresé ya con el referente de la lucha de la MANE en mente y viví, en la UPN, el paro agrario del 2013, y años después me aproximé al campo de los movimientos estudiantiles de los años ochenta desde el proyecto de pregrado.

2.2 Procedencia de los trabajos



Gráfica 2. Elaboración propia.

El gráfico 2 contempló 4 ítems: repositorios de universidades públicas y privadas, bases de datos como: Google Académico, Redalyc, CINEP, CLACSO²⁵ y un último libro que aparece como un informe de la ONG Humanidad Vigente - Corporación Jurídica²⁶ (2007).

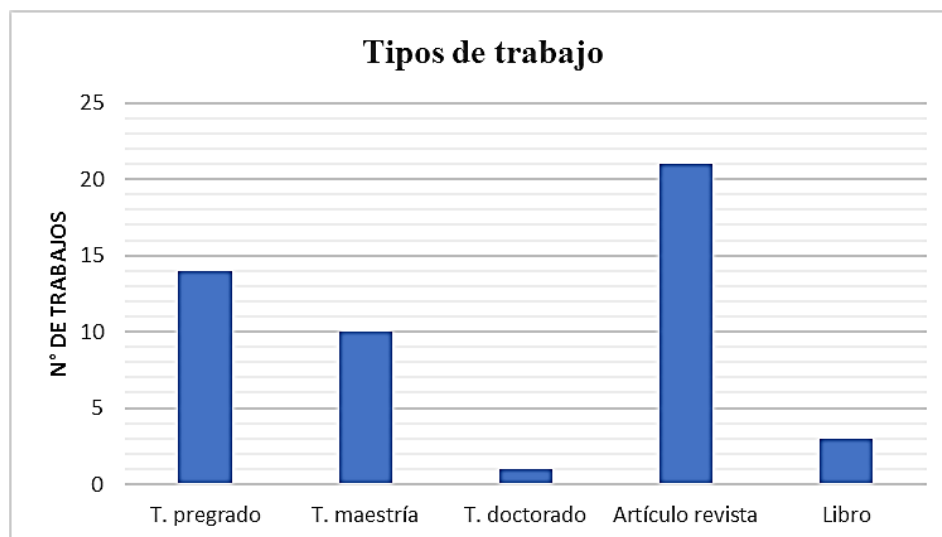
Del total de 49 textos del corpus, como se puede observar, 30 aparecen asociados con las universidades públicas (el 61 %), 12 a instituciones privadas (24 %), 7 a bases de datos (14 %) y 1 a ONG (2 %), señalando que para este universo documental la mayor producción acerca del movimiento estudiantil colombiano está muy concentrado en las universidades, lo que es muy interesante si se tiene en cuenta que es allí donde se desarrolla o desenvuelve en buena parte su historia, y es su lugar central de adscripción e identificación²⁷. Y, finalmente, que se aborda al movimiento teniendo calidad de estudiante universitario, lo que se corrobora con la siguiente gráfica, la n° 3.

²⁵ La búsqueda general incluyó otras bases como la de Scopus, el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), la EBSCO, Dialnet y SCIELO. En las 5 primeras no se hallaron trabajos con los criterios definidos en el apartado metodológico; y en las dos últimas se encontraron algunos textos, pero eran los mismos que los que había observado en Redalyc (que fue la página que primero revisé).

²⁶ Esta Organización no Gubernamental en 1996 fue “conformada por un equipo interdisciplinario de profesionales de distintas áreas del conocimiento, con alto compromiso social que trabaja por la defensa y protección de los derechos humanos integrales, con énfasis en los derechos de mujeres, niños, niñas, adolescentes, jóvenes y víctimas del conflicto en Colombia” (Humanidad Vigente)

²⁷ En tanto que uno de los elementos centrales para investigar al movimiento estudiantil, como señalaron Auth y Joannon (1985), es la condición de ser estudiante universitario.

2.3 Tipos de trabajo



Gráfica 3. Elaboración propia.

Del universo de investigaciones analizadas, el 51 % lo constituyeron trabajos de grado de pregrado (14), tesis de maestría (10) y doctorado (1); y si a esto se suma que, de los 21 artículos 17 fueron producto de una investigación emprendida en alguna universidad o que aparecieron publicados en revistas universitarias, y que 1 libro nació como resultado de una tesis doctoral (Aguilera, 2014) mientras que otro fue un proyecto de investigación realizado en la Universidad del Rosario (Torres, 2007), se puede aseverar que la construcción científica o académica del movimiento estudiantil fue hecha, entre 2000-2020, de forma predominante en las universidades del país, mientras que en menor medida en instituciones como CINEP²⁸ y OSAL²⁹.

En el caso del CINEP, el análisis de este actor social guarda estrecha relación con el interés por los movimientos sociales, organizaciones y casos de represión; y en OSAL por el tema de los movimientos. ¿Por qué no aparece producción del movimiento colombiano asociada con editoriales e instituciones de distinto carácter?: por ejemplo, al consultar, a noviembre de 2022, con ‘Movimiento Estudiantil’ en páginas de venta de libros conocidas como Lerner, Librería Nacional, Tornamesa y Casa Tomada, se apreció que la producción

²⁸ Centro de Investigación y Educación Popular, que “nace en 1972 como una fundación sin ánimo de lucro con una mirada crítica y alternativa de la realidad colombiana. Se fundamenta en la producción sistemática de información, en la reflexión con rigor investigativo, en las propuestas de educación popular para el fortalecimiento de las organizaciones y las comunidades, y en una acción de incidencia intencionada en lo público” (CINEP/PPP, sin fecha)

Las publicaciones leídas, para el balance, aparecieron en revistas como Controversia (2 textos) y Cien Días (1)

²⁹ Observatorio Social de América Latina, una publicación de CLACSO.

disponible es muy poca: menos de 5 textos, lo que hay es sobre todo del movimiento de los setenta y el 2011, y los ejemplares están asociados en su mayoría con editoriales de universidades, y son textos que fueron proyectos de grado, especialmente de maestría.

Estas cuestiones nos llevan a preguntar ¿cuál es la difusión y apropiación social de la producción sobre movimientos estudiantiles entre el público no universitario o que no cursó una carrera de ciencias sociales? ¿es el número de libros disponibles en estas grandes librerías un índice de que este es un campo con una apropiación limitada?³⁰

2.3.1 Producción académica por programas, universidades, ciudad y tipo de institución, asociada con su difusión

En el caso de los trabajos de pregrado, maestría y doctorado, teniendo en cuenta la información que se detalla en los documentos, en la siguiente tabla se presentan las universidades y los programas en los que se desarrollaron:

| Trabajos por programas, universidad (y ubicación) y tipo de institución | | | |
|--|---|----------------------------|------------------|
| Carrera universitaria y tipo de trabajo | Universidad | Tipo de institución | N° textos |
| Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés (pregrado) | U. del Valle (en Cali, Valle del Cauca) | Universidades públicas | 1 |
| Comunicación Social y Periodismo (pregrado) | U. Surcolombiana (en Neiva, Huila) | | 1 |
| Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana (pregrado) | U. Distrital (en Bogotá, Cundinamarca) | | 1 |
| Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria | | | 2 |
| Licenciatura en Ciencias Sociales (pregrado) | U. Pedagógica y Tecnológica de Colombia, (en Tunja, Boyacá) | | 1 |
| Maestría en Derechos Humanos | | | 1 |
| Maestría en Sociología | U. Nacional de Colombia (en Bogotá, Cundinamarca) | | 1 |
| Maestría en Trabajo Social, Familia y Redes Sociales | | | 1 |
| Licenciatura en Ciencias Sociales (pregrado) ³¹ | U. Pedagógica Nacional (en Bogotá, Cundinamarca) | | 4 |
| Maestría en Educación | | | 1 |
| Maestría en Desarrollo Educativo y Social | | | 1 |

³⁰ Aunque la respuesta a estas preguntas excede el objeto de esta investigación, se tornan centrales para la comprensión de este campo de reflexión, en particular la manera como es socialmente entendida la dinámica del movimiento estudiantil.

³¹ Para este dato y los que sigan, se tuvieron en cuenta las Licenciaturas en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales y la Licenciatura en Ciencias Sociales, de la UPN, como un solo programa.

| | | | |
|--|---|------------------------|---|
| Ciencia Política (pregrado) | | | 1 |
| Sociología (pregrado) | U. de Antioquia (<u>en Medellín, Antioquia</u>) | | 1 |
| Maestría en Ciencias Políticas | | | 1 |
| Maestría en Ciencia Política | U. Católica (<u>en Bogotá, Cundinamarca</u>) | Universidades privadas | 1 |
| Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud | U. de Manizales (<u>en Manizales, Caldas</u>) | | 1 |
| Maestría en Ciencia Política | U. Autónoma de Bucaramanga (<u>en Bucaramanga, Santander</u>) | | 1 |
| Licenciatura en Lenguas Modernas (pregrado) | | | 1 |
| Historia (pregrado) | Pontificia Universidad Javeriana (<u>en Bogotá, Cundinamarca</u>) | | 1 |
| Antropología (pregrado) | | | 1 |
| Ciencia Política (pregrado) | | | 1 |

Tabla 2. Elaboración propia

Un dato aun no mencionado, además de los tipos de trabajos, es que 18 investigaciones fueron hechas en universidades públicas (72 %), y 7 en privadas (28 %). La única tesis de doctorado está adscrita a una de estas últimas instituciones (Gómez-Agudelo, 2019).

Los programas de pregrado con trabajos difundidos fueron 14, 10 fueron de maestrías y 1 de doctorado. Las áreas disciplinares o interdisciplinares de pregrado con producción fueron las Licenciaturas (8 trabajos), Comunicación Social–Periodismo (1), Ciencia Política (2), Sociología (1), Historia (1) y Antropología (1). Las maestrías asociadas con trabajos fueron: en Investigación Social Interdisciplinaria (1 texto), Derechos Humanos (1), Sociología (1), Trabajo Social, Familia y Redes Sociales (1), en Educación (1), Desarrollo Educativo y Social (1), en Ciencias Políticas (3)³². Finalmente, 1 en el Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.

Las universidades donde hubo más trabajos fueron: la U. Pedagógica Nacional (6), la Pontificia Javeriana (4), la Distrital (3), la de Antioquia (3), y la Pedagógica y Tecnológica de Colombia (2). En las demás, sean públicas o privadas, solo se registró un texto.

Son varios los aspectos que llaman la atención de este análisis. Por un lado, son las universidades públicas las instituciones donde se concentra la producción y difusión sobre

³² Si bien en algunas universidades el programa es Maestría en Ciencia Política (p. ej. en la U. Católica de Colombia y la Autónoma de Bucaramanga), mientras en la UdeA es en plural, se contemplaron como una misma área en este conteo.

este campo de estudio, aunque de las privadas la Pontificia Javeriana tuvo un número importante.

Esto implica que la construcción académica del actor tiene un lugar recurrente de enunciación: la universidad, y que la mayoría de los estudios suelen ser hechos sobre los movimientos de las propias instituciones, razón por la cual la tendencia es que los(as) estudiantes de las públicas son quienes más interés por el movimiento han tenido en estas instituciones, mientras en los claustros privados hay unas recurrencias temáticas propias también (como el movimiento de la Séptima Papeleta). Otra característica es que las indagaciones sobre este actor son realizadas por personas en condición de estudiante.

En segundo lugar que, como se puede apreciar, la mayoría de las universidades, tanto públicas como privadas, donde fueron hallados los textos de este universo documental, están ubicadas en las principales ciudades de Colombia, siendo predominante por mucho Bogotá (11 trabajos en las públicas, y 5 en privadas); le siguen Medellín (3), Tunja (2) y Cali (1), mientras el resto de los casos fue 1 trabajo.

Este dato, por sí solo, puede no decirnos mucho, pero si se le asocia con que en general las reflexiones aparecieron difundidas por las universidades más conocidas, sean de tipo nacional, regional o departamental (en el caso de las instituciones estatales), se observa una tendencia de construcción de conocimiento sobre el movimiento estudiantil, a saber: los claustros principales del país son un eje desde el cuál estudiantes reflexionan, construyen y se divulga conocimiento académico sobre este actor colectivo (con todas las posibilidades o limitaciones que esto pueda connotar).

Por contraste, en otras universidades regionales hay una cantidad de estudios más reducida sobre el movimiento de los años ochenta, noventa y dos mil. Esto mismo señaló Tasso (2018), cuando tras revisar la literatura existente para construir su problema de investigación³³, concluyó que hay un subestudio de los movimientos estudiantiles de las universidades de las regiones, y que solo en unas pocas —las más centrales— se ha construido saber amplio sobre el estudiantado. Pero ¿qué puede explicar esto?:

³³ Sobre las subjetividades políticas del movimiento estudiantil de la Universidad de Cundinamarca, seccional Girardot.

Es posible que pueda ser por distintos factores: unos de naturaleza más institucional (sobre los que enfatizo en este punto del capítulo) y otros asociados con las dinámicas propias de este actor social (y que quedan como temas abiertos por explorar³⁴): algo que se pudo inferir a partir de la búsqueda y análisis, es que hay instituciones públicas donde los programas están orientados a áreas como la salud, administración, finanzas, ingenierías o tecnologías y técnicos, lo que reduce las posibilidades de investigaciones sobre campos de las ciencias sociales y humanas como lo son los movimientos estudiantiles³⁵. Es el caso, por ejemplo, de la Escuela Superior de Administración Pública ESAP (con varias sedes en el país), el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid (en Medellín), el Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional (ITFIP) (Tolima) o del Colegio Mayor del Cauca (de Pamplona, en ese mismo departamento), entre otros.

Otra explicación emerge al retomar la gráfica de trabajos por año, pues al tener en cuenta la relación manifiesta entre coyunturas-hitos y producción académica, puede afirmarse que en décadas en las cuales, por distintas razones, la actividad del movimiento ha sido menor, se presenta una repercusión ulterior en el número de textos referidos a dichos tiempos o movimientos. Si los procesos de una fuerte resonancia nacional suelen ser los más estudiados, entonces el comportamiento es opuesto en los casos de universidades, luchas o fases de menor escala o envergadura. Coexiste, de esta forma, el sobreestudio (Acevedo y Samacá, 2011) con el subestudio en este campo.

Un tercer elemento por considerar es que, entre los programas de pregrado, son las licenciaturas las que más difundieron producción (8 trabajos)³⁶; y luego están los de Ciencia Política (2). En cuanto a los posgrados, las Maestrías de Ciencias Políticas

³⁴ Es el caso de inquietudes cuyo análisis desborda los datos y propósitos de este estado del arte (pero que a mi juicio intervienen en la discusión), como: ¿existe una relación entre el devenir histórico del movimiento estudiantil y la recurrencia o no de ciertos temas, coyunturas o sujetos de estudio? ¿cuál es el impacto que ha jugado el conflicto social y armado, y las múltiples violencias en las que el estudiantado se ha visto inmerso o afectado, en la cantidad de trabajos, temas que se indagan y posicionamientos teóricos con los que se analiza a este actor? ¿habrá décadas, procesos o hitos menos explorados por las repercusiones del miedo, el silencio, la represión o la ausencia de material o testimonios? ¿qué tanta producción académica del movimiento estudiantil se hace sobre sus momentos de poca agitación? ¿puede asociarse la fuerza o nivel de cohesión-organización del movimiento con el creciente o menor interés investigativo hacia este? ¿hay algún vínculo entre impacto mediático del movimiento y la mayor o menor indagación de este? y ¿acaso las ideologías y/o las militancias políticas tienen alguna influencia en los objetos de estudio o temas de interés?

³⁵ Esto no quiere decir que no haya movimiento estudiantil en estas instituciones, sino que los énfasis investigativos siguen otras tendencias, de acuerdo con la oferta académica y su vinculación de estas con el contexto económico regional. Y, sin embargo, esto deja abierta la pregunta de ¿qué realidades, vivencias y movimientos no han sido investigados?

³⁶ Algo interesante si se tiene en cuenta que no son programas de componente disciplinar, sino con una formación orientada, en principio, a la educación escolar.

registraron 3 textos. El resto de los casos registró un trabajo. La mayoría de los posgrados con producción se ubicaron en universidades públicas (7, frente a 3 en las privadas), lo que permite señalar que son los pregrados, maestrías y doctorados de las universidades estatales los espacios donde más se difunden estudios del movimiento estudiantil³⁷.

2.3.2 Producción por revistas, entidad asociada, ubicación y tipo

En la gráfica de tipos de publicación se hace manifiesto que la mayoría de los trabajos del corpus fueron artículos; y esto requiere un examen particular. Las revistas en las que fueron publicados fueron las siguientes:

| Revistas con artículos sobre el movimiento estudiantil (2000-2020) | | | |
|--|--|--|------------------------|
| Revista | Entidad asociada con su publicación y ubicación | Tipo de entidad | Nº textos |
| Controversia | CINEP (en Bogotá, Cundinamarca) | Centro de Investigación | 2 |
| Cien Días | | | 1 |
| OSAL | CLACSO (EE. UU., y Buenos Aires, Argentina) | Institución Internacional No Gubernamental | 1 |
| Ciudad Paz-ando | U. Distrital (en Bogotá, Cundinamarca) | Universidades públicas | 1 |
| Cambios y Permanencias | U. Industrial de Santander (en Bucaramanga, Santander) | | 2 |
| Historia de la Educación Latinoamericana | U. Pedagógica y Tecnológica de Colombia (en Tunja, Boyacá) | | 2 |
| Revista Colombiana de Sociología | U. Nacional (en Bogotá, Cundinamarca) | | 2 |
| HiSTORELo. Revista de Historia Regional y Local | | | 1 |
| Revista Forum | | | 1 |
| Revista Colombiana De Educación | | | 1 |
| Revista de Antropología y Sociología: VIRAJES | U. de Caldas (en Manizales, Caldas) | | 1 |
| Estudios de Derecho | U. de Antioquia (en Medellín, Antioquia) | | 1 |
| Revista de Derecho Público | U. de los Andes (en Bogotá, Cundinamarca) | | Universidades privadas |

³⁷ Algo interesante que se observa es que en todas las universidades públicas referenciadas en la tabla hubo trabajos de pregrado, excepto en la Nacional, lo que es curioso porque esta universidad, considerada una de la más grandes del país, posee una amplia oferta educativa en ciencias humanas y sociales.

| | | | |
|--|---|------------------------|---|
| Revista Verba Iuris | U. Libre (<u>en Bogotá, Cundinamarca</u>) | | 1 |
| Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud | U. de Manizales (<u>en Manizales, Caldas</u>) | | 1 |
| Reflexión Política | U. Autónoma de Bucaramanga (<u>en Bucaramanga, Santander</u>) | | 1 |
| Artículo de Revista Internacional de Pensamiento Político, | U Pablo Olavide (<u>España</u>) | Universidad extranjera | 1 |

Tabla 3. Elaboración propia³⁸

De esta tabla se aprecia que las bases de datos y las universidades privadas tuvieron una igual cantidad de artículos: 4 en total; en tanto la universidad estatal publicó la mayoría de los trabajos del corpus: 12 de 22. En relación con el CINEP, se hallaron artículos como el de Cote (2011), García (2011-2012³⁹) y Pinto (2012), mientras en la OSAL a Archila (2012). En estos últimos 3 casos, el año de producción y publicación fue cercano cronológicamente -o coetáneo- con el paro nacional universitario y la lucha contra el proyecto de Reforma a la Ley 30: varios textos aludieron a esta coyuntura como base de interés para estudiar al movimiento estudiantil de una década anterior, o un episodio de protestas o, como en el caso de Archila, su trayectoria de larga duración (desde inicios del siglo XX).

En relación con las instituciones asociadas con las revistas se aprecia que en las universidades públicas aparecieron 11 revistas distintas, y en las privadas 4, lo que nuevamente coloca a las primeras como centros más usuales de difusión de saber sobre el movimiento. Las áreas de procedencia de las publicaciones, de acuerdo con la información en sus propias páginas web, fueron:

- i. *Historia* (2 textos): Cambios y Permanencias (UIS), y HiSTORELo. Revista de Historia Regional y Local (UN).
- ii. *Ciencia Política* (3): Revista Forum (UN), Reflexión Política (UAB) y la Revista Internacional de Pensamiento Político (U. Pablo Olavide, de España).
- iii. *Derecho* (3): Estudios de Derecho (UdeA), Revista de Derecho Público (U. de los Andes) y Revista Verba Iuris (U. Libre).

³⁸ La última casilla del cuadro muestra una revista de una universidad española, y el motivo por el que se mencionó es que el artículo se halló en Dialnet, pero los datos del PDF remiten a dicha institución. El texto es de Vargas (2019), una autora colombiana. Ver: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7355749> [Tomado el 21/09/2022]

³⁹ Se incluyeron los dos años porque aparece en la edición de la Revista Cien Días No. 74 | Diciembre 2011 - Marzo 2012.

- iv. *Educación y pedagogía* (2): Historia de la Educación Latinoamericana (UPTC), y Revista Colombiana de Educación (UPN).
- v. *Sociología* (1): Revista Colombiana de Sociología (UN).

De otra parte, hubo revistas que señalaron que se dedican a múltiples áreas, temas o problemas, como el caso de: Ciudad Paz-ando⁴⁰ (U. Distrital), la Revista de Antropología y Sociología: VIRAJES⁴¹ (U. de Caldas), y por último la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud⁴² (U. de Manizales). En cada una se registró 1 trabajo.

En el caso de la relación entre revistas–entidades–ubicación, se puede mencionar unas tendencias similares a las de la tabla 2: Bogotá es la ciudad con más revistas y publicaciones (9 revistas de 18; y 11 artículos de 21); luego está Manizales (2 revistas y 2 trabajos), Bucaramanga (2 revistas; 3 textos). Y en las demás ciudades y departamentos se registró un trabajo y revista (Medellín y Tunja). Por último, hubo 2 revistas asociadas con entidades internacionales (con 1 artículo cada una), de autor y autora de Colombia: CLASCO y la U. Pablo Olavide.

2.4 Temporalidades y escalas analizadas en los trabajos

Para la presentación de esta subsección se debe precisar que, en primer lugar, para poder mostrar de manera esquematizada qué temporalidades captaron la atención investigadora y qué escalas del movimiento se estudiaron, en los trabajos que componen el universo documental, se hizo una categorización que tomó como base la lectura de los textos del corpus, y reflexiones de autores como Archila⁴³ y Braudel⁴⁴. La clasificación fue:

⁴⁰ Que se centra en general en el “área de las Ciencias Sociales y Humanas, [y] acerca de temas referentes al conflicto, la paz, la pedagogía, la memoria, el territorio y los estudios de género” (Revista Ciudad Paz-ando (RCP))

⁴¹ Esta revista indaga y divulga sobre temas “tales como movimientos sociales, estudios decoloniales, estudios culturales, ontologías amerindias, interseccionalidad, interculturalismo y democracia, arqueología, bio-antropología, estudios sobre patrimonio, estudios de lingüística contemporánea, estudios sobre el capitalismo, teoría social contemporánea y discusiones sobre los métodos de investigación social” (Revista de Antropología y Sociología: VIRAJES).

⁴² Que se enfoca en estudios cuyos temas principales sean sobre niñez y juventud, por lo que “recibe aportes que respondan a la complejidad de este campo de estudio, ya sea desde perspectivas disciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias (tales como la sociología, las neurociencias, la psicología, la pedagogía y la filosofía) y desde cualquier aproximación metodológica que se considere adecuada” (Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud)

⁴³ De su libro *Idas y venidas, Vueltas y revueltas. Protesta social en Colombia 1958-1990* (2005)

⁴⁴ En *La historia y las Ciencias Sociales* (1977).

a) Por el tipo de suceso, su intensidad y la temporalidad sobre el que se concentra el análisis⁴⁵:

- Episodios: un evento particular, generalmente de un día, que en varios de los análisis tiene un carácter conmemorativo para el movimiento, lo que no descarta su historización.
- Coyunturas: un proceso, generalmente de agitación estudiantil, con una duración mayor a un día -semanas, meses o uno o dos años-, y que abarca muchos episodios.
- Períodos históricos: etapas temporales definidas con base en alguna(s) particularidad(es) del movimiento, sus luchas o trayectorias; o por aspectos externos como un mandato presidencial o una fase dentro del conflicto armado; o por razones investigativas, como los años de estudio de los y las entrevistadas, y que analíticamente permiten focalizar la mirada en un actor, espacio y tiempo. Usualmente abarcaron, en este corpus, entre 3 a 10 años.
- Mediana duración: cuando el análisis se concentra en una expresión estudiantil en un proceso de entre diez a cincuenta años de amplitud⁴⁶.
- Larga duración: su interés es analizar desde una perspectiva histórica amplia al movimiento estudiantil a nivel nacional e incluso de forma regional. Abarca más de cincuenta años⁴⁷.

Si bien puede argumentarse que esta división articula elementos distintos (como las coyunturas y la larga duración), se tomaron en conjunto porque el énfasis en unas u otras ilustran un alcance temporal determinado.

El segundo aspecto por precisar es que aunque algunos ítems se agruparon por décadas, en el caso de la mediana y larga duración los trabajos transitaron por dos o tres décadas en las que se concentra esta investigación, por lo cual no aparecen en las gráficas de una década específica.

⁴⁵ Con esto hago referencia al aspecto temporal que se estudia o en el que se sitúa lo estudiado. Así, por ejemplo, si bien en Estrada (2012) se realiza una aproximación a distintas versiones sobre el 16 de mayo de 1984, esta tesis de maestría temporalmente se define hacia el 16 de mayo, por lo que la clasifiqué dentro de episodio.

⁴⁶ Ejemplos de textos que entran en esta categoría son los de Jiménez (2000) en el que se estudiaron las principales luchas del movimiento estudiantil de la UPN desde los años cincuenta a los noventa; o Rudas (2018), que abordó las violencias revolucionarias y las formas de contestación del movimiento de la UN desde los sesenta al 2018.

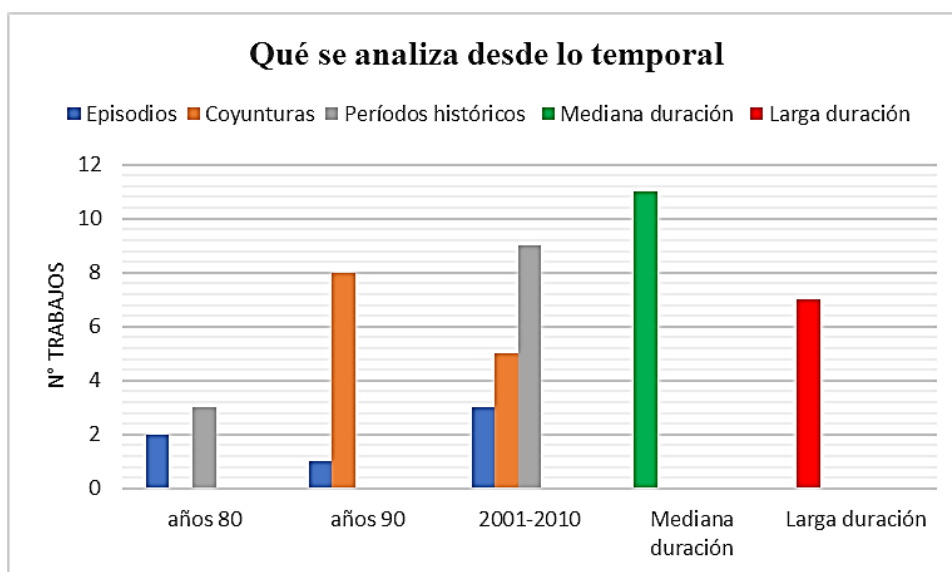
⁴⁷ Esta clasificación no pretende ser exhaustiva, sino nada más funcional, teniendo en cuenta lo identificado.

b) Según el tipo de movimiento estudiantil (o su escala), o del actor dentro de este que se analiza:

- Movimientos de una universidad en particular
- Movimientos de una ciudad (contemplando varias universidades)
- Movimientos a nivel nacional (o visión de conjunto)⁴⁸
- Organizaciones estudiantiles específicas⁴⁹
- Mujeres en un movimiento estudiantil

Es importante decir que la información en mayor profundidad de cada trabajo aparece en el siguiente capítulo. Los datos construidos, entonces, fueron los siguientes:

2.4.1 Por el tipo de suceso, intensidad y temporalidad sobre el que se concentra el análisis



Gráfica 4. Elaboración propia.

A nivel general, fueron 5 trabajos situados en los años ochenta, 9 de los noventa, 17 de la primera década del dos mil; y 11 textos que se concentran en un análisis de mediana

⁴⁸ Aunque, como se pudo observar en las tablas anteriores, usualmente se estudian las universidades más representativas a nivel nacional y regional.

⁴⁹ Cuando la pregunta o problema de investigación señaló una organización específica de una universidad, debido a la especificidad se tuvo en cuenta el primer ítem. Así, por ejemplo, en Barbosa, Salcedo y Aguilera, M. (2018) se diría que se estudió a AUDESA (la Asociación Universitaria de Estudiantes Santandereanos) y se le tuvo en cuenta en esa casilla, pese a que fue una organización de la UIS.

duración y 7 de larga duración. A continuación se realiza un resumen de cada temporalidad señalada en los textos.

En el caso de los años ochenta, hubo 2 trabajos sobre episodios y 3 sobre períodos históricos. En los primeros, el episodio sobre el que se centró el análisis fue el 16 de mayo de 1984 (Pinilla, 2010; y Estrada, 2012), que son un trabajo de pregrado y una tesis de maestría, respectivamente, ambos desde el estudio de las memorias.

Y, en cuanto a los periodos históricos, en el trabajo de pregrado de Mogollón y Sanabria (2018), se estudió al movimiento de universidades públicas bogotanas entre 1978-1986, bajo la justificación de que fueron años en los que tomó fuerza la persecución y represión estatal, las insurgencias se fortalecieron (y así su presencia en los claustros), el paramilitarismo fue impulsado y que quienes estudiaron en esos años señalaron que fueron momentos de agitación y de surgimiento de nuevas expresiones estudiantiles.

Por su parte, en el artículo de Cote (2011) se abordó el movimiento entre 1975-1984, bajo el planteamiento de que fue una etapa que se “caracterizó por un profundo debilitamiento de sus organizaciones gremiales, la disminución dramática de sus protestas y la fuerte represión estatal” (p, 274), y cuyo cisma definitivo fue el 16 de mayo de 1984. Y Rey (2011) analizó las luchas entre 1980-1991 en Bogotá, señalando que fueron años donde disminuyeron las protestas estudiantiles, hubo mucha represión, las adscripciones de la izquierda marxista se debilitaron, y por otra parte tomaron fuerza expresiones más culturales y de reivindicaciones educativas-gremiales.

De la década de los noventa, por su parte, no hubo estudios que enfatizaron en uno o más periodos históricos, mientras las miradas sobre coyunturas se notaron en 8 trabajos (1 libro, 2 tesis de maestría, 1 trabajo de pregrado y 4 artículos), que estudiaron al movimiento de la Séptima Papeleta y el proceso de cambio constitucional; y se registró un trabajo sobre episodio.

En las coyunturas encontramos a Torres (2007), quien en su libro estudió los acontecimientos y luchas que permitieron a este movimiento (y especialmente a los y las estudiantes de la Universidad del Rosario) aportar al camino de la Constitución de 1991.

Ramírez y Prada, tanto en su tesis de maestría (2015) como en un artículo derivado (2016), optaron por focalizar su atención en las caricaturas políticas de *El Tiempo* y *El Espectador*, de 1990-1991, para analizar cómo se percibió a este grupo de estudiantes. Otra tesis de maestría que abordó el momento de la constitución del 91 fue el de Gómez e Iregui (2019), desde la pregunta por cómo los planteamientos y causas del movimiento estudiantil influenciaron en la nueva carta magna y su desarrollo en ámbitos como los derechos, la participación, la soberanía, entre otros. El trabajo de pregrado de Ocampo (2011) se centró en cómo la movilización de este grupo contribuyó al cambio de la constitución de 1886.

Los artículos fueron: el de Quintero (2002), donde se realiza una aproximación sociológica a las características y desarrollo del movimiento de la Séptima Papeleta. Amaya (2013), que analizó al estudiantado de la coyuntura de la Constitución de 1991 también, pero bajo la inquietud de si acaso un movimiento como este, con un discurso de cambio democrático, sufrió represión del Estado u otros actores. Parra, González, Gualtero y Márquez (2014), se interesaron, más bien, por el movimiento mismo y su trayectoria, si fue homogéneo o qué divisiones se suscitaron en su interior.

El estudio incluido como episodio fue el de Cardona (2016), quien se aproximó a los actos de memoria de estudiantes de la UdeA, especialmente en relación con el asesinato del líder estudiantil Gustavo Marulanda el 7 de agosto de 1999.

De la primera década del dos mil se identificaron 3 estudios de episodios (2 trabajos de pregrado y 1 artículo), 5 de coyunturas (1 trabajo de pregrado, 4 artículos) y 9 sobre períodos históricos (4 tesis de maestría, 3 trabajos de pregrado, 2 artículos).

En los episodios, está el trabajo de Correa (2010), que analiza los discursos de estudiantes y organizaciones de varias universidades del país en blogs o redes sociales, a propósito de comunicados donde estos dan la bienvenida a los y las estudiantes nuevos en universidades como la Nacional, del Valle, de Caldas, Pedagógica Nacional, o escriben sobre alguna lucha o problemática del momento⁵⁰.

⁵⁰ Dado que los comunicados objeto de estudio no tienen una concatenación temática específica (salvo ser discursos de organizaciones o movimientos), y que el análisis son los discursos y no coyunturas o procesos como tal, se asumió como un estudio de temporalidad episódica.

Por su parte, Delgado (2009) estudia los discursos del presidente Uribe y el comandante General de la Policía de Cali (Jesús Gómez), con relación al asesinato del estudiante Jhonny Silva Aranguren el 22 de septiembre de 2005. Por último, está el artículo de León (2005), en el que se abordó una toma al edificio administrativo de la U. de Caldas durante abril del 2005, con la que estudiantes de sociología y antropología exigieron más inversión en investigación y docentes de planta.

En las coyunturas se halla primero a Pérez (2017), quien en su trabajo de grado de pregrado se aproximó al campamento en la UPN, una acción colectiva que sucedió en el marco del paro nacional del 2007 (frente a las iniciativas del gobierno Uribe de lesionar más las finanzas de las universidades con el PND). Por su parte, Pinto (2012) en su artículo estudia los conflictos acaecidos durante octubre de 2009 en la UN, en relación con el rechazo a la iniciativa de que Colciencias y el ICFES manejaran algunos de los recursos de la universidad.

En Montoya, Cossio y Montoya (2014) la reflexión se orientó a una coyuntura por año, entre 2006–2012, con el objeto de analizar los conflictos entre estudiantes y la administración de la UdeA. Y en Erazo (2018), se abordó el proceso de reforma general a la U. de Nariño del 2009, teniendo en cuenta cómo el Manifiesto de Córdoba de 1918 legó unos sentidos de universidad, participación y autonomía que aún décadas después sigue vivo. En Sosa (2018) se hizo una indagación sobre dos ciclos de protesta en la U. del Valle: el de 1968-1971 y 2007-2011, con el fin de revisar cuáles fueron las condiciones que influyeron en ambas coyunturas, y qué se puede decir de ello comparativamente.

En cuanto a los períodos históricos de la década del dos mil, las tesis de maestría fueron: la de Portela (2014), que realizó un acercamiento a las dinámicas contenciosas de protesta entre el 2005-2012 en la UdeA; la razón de esta temporalidad se relaciona con tres sucesos que de acuerdo con el autor tienen unas características potenciales para develar dinámicas, cambios, permanencias y tensiones en la contienda política de esos años⁵¹. Otro fue el estudio de Terryll (2016), quien a partir de entrevistas a estudiantes que vivieron los años de

⁵¹ Las coyunturas que analizó serán mencionadas en el siguiente capítulo, cuando se hable de los problemas de investigación.

presencia paramilitar en la U. del Atlántico y tuvieron que exiliarse, entre 1998-2006, indagó por sus subjetividades políticas.

Una tercera tesis fue la de Nova (2016), en el que la autora abordó, en el movimiento estudiantil de la UN entre 2005-2015⁵², cómo ha sido la experiencia y participación de algunas mujeres, y de qué maneras esas vivencias han sido influenciadas por sus sistemas familiares o, al contrario, cómo la vida en el movimiento ha incidido en su ambiente familiar. En Suárez (2017), la inquietud principal fue acercarse a las repercusiones y consecuencias que el conflicto social y armado ha tenido en el estudiantado, por lo que analizó la situación de derechos humanos de la Asociación Colombiana de Estudiantes Universitarios ACEU, entre 2004-2008, en tiempos de la Seguridad Democrática.

Los trabajos de pregrado fueron: Bautista, Meñaca y Torres (2007), quienes se aproximaron al movimiento estudiantil de la U. Surcolombiana entre 2003-2005, a partir de sus discursos escritos, a los que se aplicó el análisis de contenido. En Garzón (2016), se realizó un estudio de las violencias que sufrieron los y las estudiantes por agentes institucionales y paraestatales, en lo que se denomina Terrorismo de Estado, durante la Seguridad Democrática de Uribe Vélez (2002-2010). Yepes (2017), a partir de una periodización de los ocho años del gobierno Uribe, estudia las relaciones del movimiento estudiantil de Medellín con la política, y de qué forma devinieron las hegemonías de las distintas expresiones políticas y gremiales al interior de universidades como la UdeA y UN.

De los artículos, en García (2011-2012) se hizo, a propósito de las luchas del 2011, un estudio sobre los diez años previos para revisar cómo la lucha contra la Reforma a la Ley 30, en las demandas y causas enarboladas, no se constituyó esporádicamente sino que tuvo antecedentes significativos. Por su parte, Jiménez, Corena y Maldonado (2019), analizan en la U. del Atlántico el impacto que el paramilitarismo tuvo allí en su momento de arribo y consolidación territorial (1998-2006), coincidiendo con una aguda crisis financiera.

Con respecto a los análisis de mediana duración, se registraron 11 textos, de los cuales 2 fueron libros, 1 tesis de maestría, 3 trabajos de pregrado y 5 artículos. En los primeros están Humanidad Vigente (2007), donde se investigaron las violaciones de derechos humanos al

⁵² Tiempo en que estudiaron las mujeres entrevistadas para su trabajo.

movimiento de la Universidad de Nariño entre los años setenta y 2006. Y Aguilera (2014), que se aproximó al movimiento estudiantil de Bogotá entre 1979-1984 y del 2007, y al de la UNAM en México entre 1986-1987 y 1999-2000, con el fin de reconocer desde las subjetividades políticas y la memoria larga, qué elementos han dado sentido y continuidad a sus luchas por la educación pública⁵³. La tesis es de Tasso (2018), quien se interesó por estudiar las subjetividades políticas del movimiento de la Universidad de Cundinamarca (UdeC), sede Girardot, en 1997-2004, 2009-2013 y 2016-2017.

En los trabajos de pregrado están: Roa (2020), que analizó los repertorios o lenguajes de contienda del movimiento estudiantil bogotano entre 2002-2019, con el objeto de analizar qué cambios, permanencias, tensiones y luchas se han dado en los mismos. Suárez (2013), por su parte, se concentró en el devenir del movimiento entre 1991-2011 (quien retomando a Mauricio Archila denomina esta etapa como de ‘crisis y recomposición’), para revisar sus sucesivos intentos de reorganización gremial nacional. El problema de estudio de Cristancho (2016) se dio alrededor de cómo entre 1990-2011 el estudiantado luchó frente al neoliberalismo y sus impactos en la educación superior.

En artículos hallamos a Rueda y Carvajal (2013), que abordaron al movimiento de la UIS, entre los años sesenta y dos mil, con el fin de brindar una caracterización no solo de sus luchas sino de las disputas y tensiones entre las memorias colectivas de la comunidad universitaria y las del establecimiento y los grupos paraestatales que han tratado de desarticularles en distintos momentos.

En Barbosa, Salcedo y Aguilera (2018) se estudió la misma universidad, pero en específico el caso de AUDESA, organización que existió entre los cincuenta y los noventa. Jiménez (2000) hizo un recorrido histórico por los principales acontecimientos y luchas en la UPN, desde los años cincuenta hasta los noventa. Rojas (2008) por su parte revisó algunas luchas y aportes de los y las estudiantes de la U. de Caldas y la Nacional sede Manizales, desde mediados de siglo XX hasta el 2008.

En Acevedo y Correa (2018) se abordaron al movimiento en conjunto, desde la inquietud por cómo algunas ideas del Manifiesto Liminar de 1918 han influido históricamente en la

⁵³ Para efectos de este estado del arte, solo se retoma lo referido a Colombia.

construcción de unas identidades colectivas expresadas en los discursos y en unas territorialidades en y de la universidad, entre los sesenta y noventa.

Por último, en Vargas (2020), se revisa históricamente a los(as) estudiantes desde los años sesenta hasta el 2018, para entender los procesos, cambios, conflictos, debates y heterogeneidades que han constituido a estos sujetos políticos.

Sobre los análisis de larga duración se identificaron 7 textos: 1 tesis de doctorado, 2 tesis de maestría, 1 trabajo de pregrado y 3 artículos. El único trabajo doctoral que compone este universo documental es Gómez-Agudelo (2019), quien enfoca su inquietud hacia los y las estudiantes caídos(as) del movimiento colombiano, indagando y tratando de comprender desde los testimonios, lugares de memoria y el arte los silencios, vacíos y sentidos que han dejado, qué queda de ellos y ellas (por lo cual abarca una temporalidad entre 1929 y 2011). A la par de su investigación, este autor realizó un artículo (2018) centrado en los aspectos que permitieron “la emergencia y recurrencia del ‘estudiante caído’ en Colombia” (p, 71).

Entre las tesis de maestría están León (2015), quien plantea indagar en la historia general del movimiento, para ver “en qué momentos ha surgido la contienda política con el Estado, las características de las acciones colectivas dispuestas por el estudiantado, su impacto, y las respuestas de los gobiernos de turno” (p, 10), para con esto entender mejor las luchas del 2011. Rudas (2019), que aborda al interior de la UN el tema de las violencias revolucionarias y las formas que han surgido al interior del alma mater para contestarlas; su tesis abarcó desde los sesenta hasta 2018.

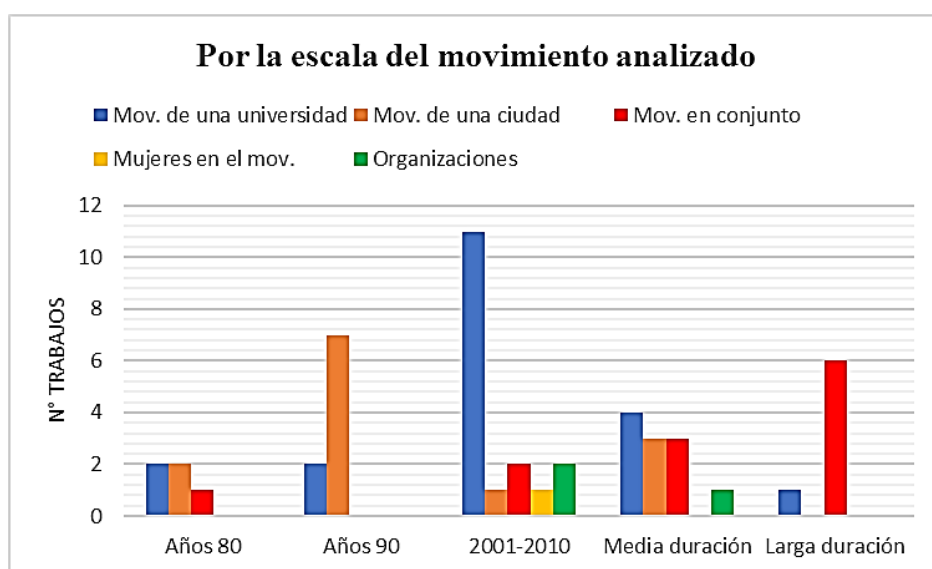
El único trabajo de pregrado con el manejo de una larga duración fue el de Garibello (2019), situado entre la década de 1920 y el 2018, y que revisó el surgimiento y trayectoria del sujeto político del movimiento, a partir de sus discursos e ideologías.

En cuanto a los artículos, en los dos siguientes se expresó que la inspiración inicial para un estudio más holístico del movimiento estudiantil fueron las luchas de la MANE y el 2011: Archila (2012), donde se realizó una caracterización histórica de este, entre 1909-2011, resaltando sus luchas, dinámicas y coyunturas a través de distintos períodos. En López (2015), se abordaron las trayectorias, etapas, debates, tensiones y características de este

actor durante el siglo XX y la primera década del XXI, para así entender el significado de la Mesa en la historia del movimiento.

2.4.2 Según el tipo de movimiento estudiantil (o su escala), o del actor dentro de este que se analiza

Las escalas de lo analizado fueron varias. En el apartado anterior, a la par que se mencionaron los ítems o aspectos temporales sobre los que se situó la atención investigadora, se señalaron los alcances del o los movimientos abordados. Su sistematización es la siguiente:



Gráfica 5. Elaboración propia

Los datos y el sucinto resumen presentado en el subapartado anterior eran necesarios con la finalidad de poder enriquecer las interpretaciones que a continuación se escriben.

En primer lugar, en relación con la dimensión temporal tomada por los trabajos, en el caso de los ochenta es interesante percatarse de la huella que tiene el 16 de mayo de 1984 en muchos de los estudios (sea como la fecha analizada o como punto de quiebre que marca el fin o inicio de una etapa del movimiento).

En el corpus documental, el 16 de mayo es el único episodio que logra configurar todo un ejercicio investigativo específico en dicha década⁵⁴ (1 trabajo de pregrado y 1 tesis de maestría: Pinilla, 2010; y Estrada, 2012, respectivamente). En otros trabajos, como Mogollón y Sanabria (2018), Cote (2011) y Rey (2013) es un suceso mencionado.

Otro énfasis notado en los trabajos de la década (tanto en la construcción de sus problemas como en el desarrollo posterior) es la reiteración de la represión y la intensificación de la violencia sufrida por el estudiantado, tanto de parte de agentes del Estado como por los emergentes grupos paraestatales (siendo un antecedente mencionado el MAS).

Esto es algo que repercute en las tendencias de escalas analizadas: de los 5 trabajos, 2 se centraron en el movimiento de la U. Nacional, 2 en el de Bogotá y solamente 1 abordó al movimiento en conjunto. Este último, precisamente, fue Cote (2011), quien sostiene que es pertinente mirar la década no solamente a partir del 16 de mayo y de Bogotá, pues, por un lado, se ha creído que la capital fue el núcleo de la actividad del movimiento y que, además, fueron unos años de elevadas protestas (algo que no coincide con los datos del CINEP ni con lo que acaeció en el resto de los movimientos universitarios del país).

Los énfasis y tendencias nos permiten concluir que en los textos analizados de los ochenta se esboza, no explícitamente, un movimiento bajo constante amenaza y represión, que independientemente de sus luchas, debió movilizarse en un contexto sumamente adverso y violento. Además, esto con un énfasis en Bogotá o la U. Nacional.

En contraste, en los noventa la distribución de trabajos por la temporalidad sobre la que se puso la mirada varió mucho: de 9 textos, 8 fueron de coyunturas; y, más aún, sobre una en especial: el proceso estudiantil en el proyecto de la sustitución de la constitución de 1886 (siendo abordados generalmente 1989, 1990 y 1991). El trabajo restante fue de Cardona (2016), y se enfocó en las memorias de un estudiante y líder de la UdeA asesinado en 1999.

Los datos expresan que en los noventa la tendencia temática y temporal está inclinada hacia la coyuntura del movimiento de la Séptima Papeleta, ubicado cronológicamente a inicios

⁵⁴ Mi hipótesis es que la misma característica insólita-traumática del acontecimiento (Mogollón y Sanabria, 2018); sumado a los silencios, quiebres y emergencias de su memoria (Pinilla, 2010); a la propia ausencia de información definitiva; y a los cambios universitarios promovidos tras la reapertura de la UN el año siguiente (Cote, 2011), y que se recuerdan como una derrota del estudiantado, hacen del 16 de mayo de 1984 un hito que llama la atención sobre el movimiento.

del decenio. Ello muestra, de forma simultánea, que otros años, sucesos, coyunturas o movimientos no tuvieron la misma atención. Resulta llamativo que no hubo estudios centrados en episodios de la década.

Además, de esos 8 trabajos, 7 están asociados en su difusión con universidades privadas; mientras el tema del proceso estudiantil que influyó en el camino hacia la Constitución de 1991 fue abordado solamente en un artículo publicado en una revista de universidad pública (Quintero, 2002; en la Revista Colombiana de Sociología). Esto permite señalar algunas tendencias temáticas y de análisis en el campo del movimiento estudiantil de las universidades privadas, así como un subestudio del movimiento de la Séptima Papeleta en las universidades estatales.

También es interesante apreciar que de los 9 textos, 5 se centraron en el movimiento de una ciudad (Bogotá), 2 abordaron una universidad (el Rosario, en Bogotá) y los 2 restantes fueron la tesis y artículo sobre las representaciones del movimiento de la Séptima Papeleta en los diarios *El Tiempo* y *El Espectador* (centrados en Bogotá). Estos datos permiten afirmar que en la producción sobre los noventa hay un énfasis en la capital del país y sus movimientos: de hecho, si en estos textos se mencionan estudiantes de otras ciudades, es apenas una alusión escueta como asistentes de encuentros encabezados por los grupos como “Todavía Podemos Salvar a Colombia” y “Movimiento de Estudiantes por la Constituyente”.

Finalmente, los resúmenes presentados en el subapartado anterior permiten, para los noventa, advertir que hay un bosquejo no de un movimiento bajo constante amenaza y represión (como sí en los ochenta), sino de uno exitoso, democrático y transformador⁵⁵.

La producción sobre los movimientos estudiantiles de la primera década del dos mil fue la que mayor número de trabajos registró (17). De estos, el 47 % lo componen estudios sobre episodios y coyunturas. Al revisar los problemas de investigación se notó entre éstos una variedad tanto temática (sucesos o procesos diversos) como espacial, pues se abordaron universidades como la de Caldas, del Atlántico, la UN de Bogotá o Medellín, la UPN, la Surcolombiana, la UdeA.

⁵⁵ Este tema es desarrollado con mayor atención en el capítulo 3 y 4.

Es decir, a diferencia de trabajos de décadas anteriores, no se percibe una concentración sobre determinado objeto, lugar o hito del movimiento. De hecho, una de las coyunturas más reconocidas, y que en opinión de Suárez (2017) representó un momento de reactivación organizativo estudiantil nacional de gran magnitud, como lo es el 2007, no constituyó el tema más frecuente de análisis. Es decir, que hay mayor dispersión en los temas/sujetos de estudio.

Esta conclusión es muy importante, porque genera la pregunta de ¿por qué entre el 2000 y el 2020 los estudios acerca de los movimientos estudiantiles de los ochenta, noventa e inicios del dos mil, no aparecen focalizados de forma considerable alrededor de unos pocos hitos⁵⁶? ¿Puede ser una explicación que estos años no contengan una lucha de carácter nacional equiparables a las de 1964, 1971 y 2011?, pero entonces ¿el 2007 por qué no presenta un abordaje numéricamente elevado como tema central de un trabajo (mientras si aparecen alusiones a este en textos de media o larga duración)? Pienso que la explicación a estos procesos involucra múltiples variables, entre las que podemos considerar la ausencia de grandes hitos de atención nacional y la tendencia de intentar analizar al movimiento estudiantil desde mayores duraciones para contribuir a su comprensión (Archila, 2012)⁵⁷.

En relación con las escalas del movimiento sobre las que se centraron los análisis, una significativa mayoría la tuvieron sobre una universidad (11 de 17), lo que empalma con lo ya mencionado de la dispersión. En esta década hubo una novedad: el énfasis en las mujeres en el movimiento y los sistemas familiares (Nova, 2016) y el estudio específico de organizaciones estudiantiles como la ACEU (en Suárez, 2017); o de varias, como Correa (2010), que estudio las estructuras argumentativas de discursos de la OCE, FUN-Comisiones y Encapucharte; mientras no se hallaron para este corpus estudios de este corte para los veinte años precedentes.

Los temas de esta década tuvieron, además, variados criterios temporales de delimitación: entre las más mencionadas encontramos por periodos presidenciales (los de Uribe Vélez),

⁵⁶ Cosa que había sido concluida por Acevedo y Samacá (2011) acerca de los estudios del movimiento estudiantil de los sesenta y setenta, en su balance historiográfico.

⁵⁷ Y sobre esto otra pregunta por formular es: ¿hay alguna relación entre el lugar de difusión de textos -universidades públicas y privadas- y qué se analiza del movimiento en cuanto a temporalidades y escalas? A esta última cuestión pienso que parcialmente así es: después de todo, por ejemplo, ¿por qué la coyuntura de la Séptima Papeleta, la más analizada según la gráfica 5, fue más estudiada en instituciones privadas?

por la política de Seguridad Democrática (implementada por el mismo mandatario). En el caso de la Costa Caribe por etapas dentro del conflicto social y armado a nivel departamental o local (como la consolidación del paramilitarismo en el Atlántico y su arremetida en la universidad) y, en menor medida por fases internas propias del movimiento estudiantil. Hay, por consiguiente, una fuerte huella de lo político-estatal en la definición de los años, incluso desde unas aristas que resaltan mucho la represión y la violencia (en lo que se asemejan a los estudios de los ochenta).

Fue la mediana duración la que presentó el número más alto de textos por ámbito temporal (11 de 49). En cuanto a las escalas del movimiento analizado, las cifras mantuvieron cierta similitud (sin que una predominara ampliamente sobre las demás), mientras los movimientos de una universidad fueron los más analizados.

En la larga duración, por su parte, 6 de 7 textos se centraron en el movimiento en su conjunto. Este dato sí marca un notable contraste con las décadas y la mediana duración. Otro rasgo interesante es que no se halló producción académica de esta durante la primera década del dos mil (el estudio más antiguo fue el de Archila, del 2012).

El 50 % de trabajos situaron sus problemas de investigación tomando las luchas de la MANE contra el proyecto de Reforma a la Ley 30 como inspiración inicial, al señalarse que para comprender más esta coyuntura y movimiento es pertinente una mirada más profunda en el tiempo (Archila, 2012; López, 2015; León, 2015; Vargas, 2020), idea que no fue un fundamento leído en el caso de la mediana duración. Esto pone de manifiesto la fuerza reciente de coyunturas como la del 2011 y el impacto académico que ha suscitado.

Hubo 1 trabajo de maestría y 1 de doctorado que plantearon unas entradas problemáticas y analíticas muy novedosas, como Gómez-Agudelo (2018 y 2019) con el tema del estudiante caído, y Rudas (2019) desde la inquietud por la violencia revolucionaria al interior de la UN y las formas en que esta ha sido combatida.

Finalmente, estos datos nos permiten observar que los y las autoras que estudian al movimiento estudiantil de los ochenta, noventa y primera década del dos mil, entre el 2000-2020, se orientaron por el análisis de este actor social en Colombia: solo Aguilera (2014)

abordó un movimiento estudiantil extranjero (México). Ello indica una tendencia de estudio circunscrita al espacio nacional.

2.5 Principales autores y obras citadas sobre movimiento estudiantil

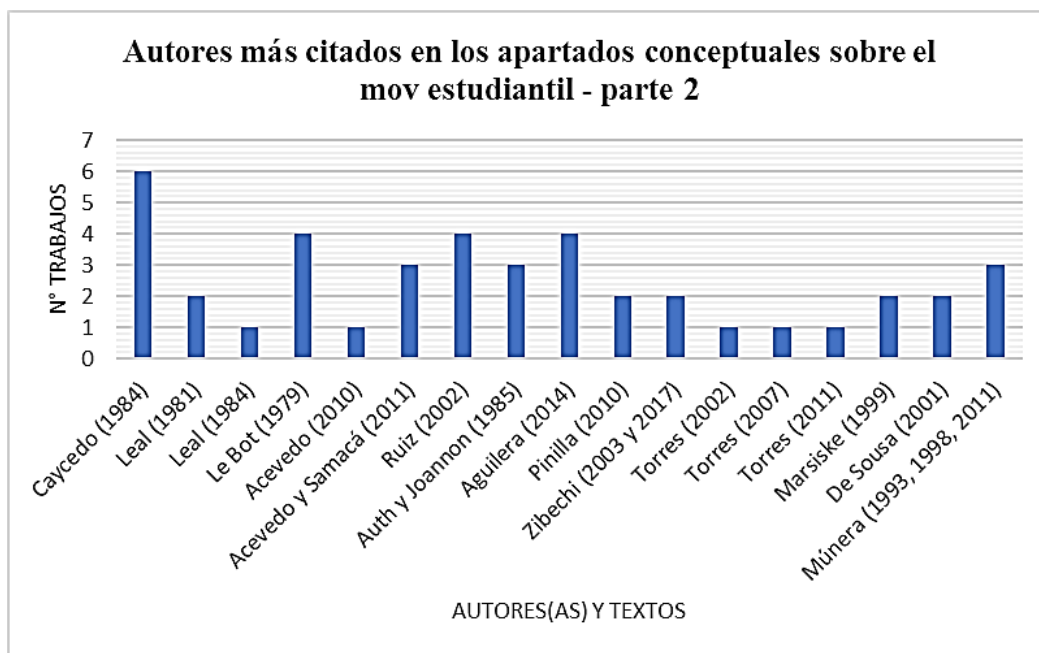
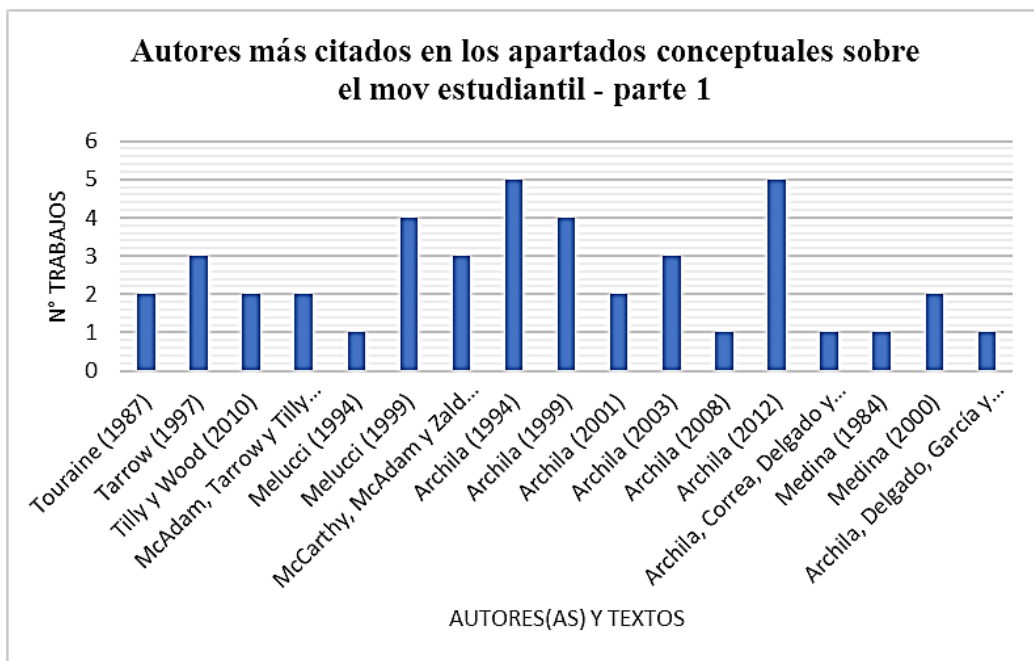
Para cerrar este capítulo, se presentan algunos datos relacionados con los principales autores, autoras y trabajos referenciados en los apartados conceptuales de los textos leídos, que hayan sido empleados para referirse al movimiento estudiantil. Esto implica que no se tuvieron en cuenta menciones de tipo teórico del movimiento que se hayan realizado en las introducciones (sobre todo en el caso de los proyectos de grado de pregrado y posgrado), el desarrollo y las conclusiones.

Por otro lado, no todos los trabajos del universo documental fueron tenidos en cuenta aquí, debido a que, como se escribió en el capítulo 4, apartado 4.1, hubo textos que en sus marcos conceptuales (en los casos que hubo) no hablaron sobre el movimiento estudiantil. Por esta razón, se tuvieron en cuenta para este análisis específico, en total, 27 documentos.

Finalmente, el objetivo de esta sección es poder apreciar tendencias y regularidades en las referencias empleadas para construir conceptualmente al movimiento, dentro del corpus y la delimitación temporal definida en esta investigación.

Para comenzar, en las gráficas 6 y 7 aparece el balance completo de los o las autoras más citados(as) del universo documental: en la parte horizontal aparecen mencionados los o las autoras junto con el año del texto que fue referenciado; mientras en el eje vertical se mencionan el número de textos del corpus en los que fue mencionado.

Si bien se intentó mencionar aquellos autores cuyos textos que se citaran al menos 2 veces, se añadieron a la gráfica también aquellos autores(as) que aparecieron referidos en dos o más ocasiones pero en diferentes trabajos, puesto que es un dato que también permite señalar ciertas tendencias en cuanto a las elecciones bibliográficas para la fundamentación teórica de las investigaciones.



Gráfica 6 y 7. Elaboración propia

Para la explicación, estos datos se pueden descomponer en 3 grupos: por un lado, se encuentran los autores y obras situadas desde las teorías contemporáneas de los movimientos sociales⁵⁸ empleadas para la construcción teórica del movimiento estudiantil.

⁵⁸ Juliana Flórez (2015) entiende como teorías contemporáneas de los movimientos sociales a aquellas surgidas desde los años ochenta, tiempo en el cual las perspectivas clásicas como la funcionalista, la del comportamiento colectivo y la marxista, se demostraron limitadas para analizar los denominados “Nuevos Movimientos Sociales”. Las teorizaciones de

Y, de otra parte, están los y las autoras de Colombia: unos son referentes por sus análisis sobre movimientos sociales (como Torres y Múnera), y otros y otras conocidos(as) por su incursión específica en el campo de estudio del movimiento estudiantil (como Archila, Aguilera, Medina, Ruíz, Caycedo, Leal, Le Bot y Pinilla). Y finalmente, autores que no son colombianos, pero han estudiado el concepto de movimiento estudiantil (como en Chile con Auth y Joannon⁵⁹), casos particulares de este (como Marsiske) o reflexionaron sobre los movimientos sociales desde otras aristas conceptuales a las del primer grupo (como de Sousa y Zibechi).

Sobre los autores de las teorías contemporáneas del movimiento social, los más citados por orden de frecuencia son: Melucci, en *¿Qué hay de nuevo en los nuevos movimientos sociales?* (1994) y *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia* (1999), enmarcado dentro de las perspectivas de las identidades de los movimientos. Le siguen un grupo de referentes situados dentro de los análisis que vincularon inicialmente al movimiento con lo político, estratégico, la acción colectiva, la relación con el Estado y lo organizativo, y posteriormente a lo cultural: McAdam, McCarthy y Zald en *Movimientos sociales: perspectivas comparadas. Oportunidades políticas, estructuras de movilización y marcos culturales* (1999); Tarrow: *El poder en movimiento: Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política* (1997); Touraine: *El regreso del actor* (1987); McAdam, Tarrow y Tilly: *La dinámica de lo contencioso* (2003), y Tilly y Wood: *Los movimientos sociales, 1768-2008, desde sus orígenes a Facebook* (2010).

Son autores que se han citado por sus desarrollos y reflexiones sobre conceptos como acción colectiva, estructura de oportunidad política, procesos de enmarcamiento, marcos interpretativos, contienda política, entre otros, que permiten emprender análisis de variados movimientos sociales. O se han mencionado a partir de sus ideas sobre qué es un movimiento social o qué lo caracteriza (especialmente en el caso de Touraine, en cuanto a lo identitario).

la década de 1980 conformaron inicialmente dos núcleos: el anglosajón (enfocado en lo estratégico y el proceso político) y el europeo (en las identidades), y su síntesis fue construyéndose, por estos mismos autores, desde finales de esta misma década

⁵⁹ Aunque en algunos trabajos leídos aparece Auth, *et. al.*, mientras en otros Auth y Joannon, la referencia correcta es esta última. El texto al que se refieren es el mismo: (1985) *El movimiento estudiantil: un marco conceptual*. Que forma parte del libro *El movimiento estudiantil: conceptos e historia*, tomo IV. Consultado el 20/12/22 en <https://www.sitiosur.cl/detalle-de-la-publicacion/?el-movimiento-estudiantil-conceptos-e-historia>

Con respecto a Melucci, se retoma su reconstrucción sobre las trayectorias de estudio de los movimientos sociales desde los años sesenta, con sus énfasis analíticos y limitaciones, siendo resaltadas las tendencias norteamericana y europea. Por otro lado se citan sus aportes conceptuales para intentar conciliar ambos enfoques, y así construir una definición de movimiento como un sistema de acción.

En cuanto los y las autoras de Colombia, como se puede observar en las gráficas, es Mauricio Archila, de forma considerable, el principal referente teórico del corpus, no solo por la cifra de textos en los que se mencionó sino por la cantidad de trabajos suyos —o en los que participó— en que fue citado (8 en total). Así mismo, aparece en todas las líneas teóricas.

Por orden de frecuencia, sus trabajos citados fueron: *El movimiento estudiantil en Colombia, una mirada histórica* (2012) e *Historiografía sobre los movimientos sociales en Colombia: Siglo XX* (1994)⁶⁰; *Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil en Colombia, 1920-1974* (1999)⁶¹; *Idas y Venidas, Vueltas y Revueltas* (2003); *Vida, pasión y ... de los movimientos sociales en Colombia* (2001)⁶²; *Los movimientos sociales 1958-2006* (2008)⁶³. Y entre los textos donde aparece junto con varias personas, está: *25 años de luchas sociales en Colombia 1975-2006* (Archila, Delgado, García y Prada, 2002); y *Facultad de Ciencias Humanas: cuatro décadas de compromiso académico en la construcción de la nación* (Archila, Correa, Delgado y Jaramillo, 2006).

Cabe resaltar que estos textos fueron referenciados desde cuatro posibilidades: a) para acercarse, de forma sintética, a los paradigmas de estudio de los movimientos sociales que se han desarrollado desde los años sesenta; b) con el fin de emplear como parte del marco teórico las características específicas que Archila ha presentado sobre qué es un movimiento social o estudiantil; o para ahondar en las herramientas de análisis que propuso en su balance de 1994; c) para aproximarse al debate de por qué algunos autores han pensado que es difícil hablar de un movimiento estudiantil; d) con el objeto de presentar una reconstrucción de las dinámicas, hitos y luchas de los y las estudiantes, usualmente

⁶⁰ Que forma parte del estudio: *La historia al final del milenio: Ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana*. Vol. I. Tovar, Bernardo (comp.).

⁶¹ Texto parte de libro: *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*. Vol. 1. Marsiske, Renate (coord.)

⁶² En, *Movimientos sociales, Estado y democracia en Colombia*. Archila y Pardo (editores).

⁶³ En: de Ocampo, F. (editor) *Historia de las ideas políticas en Colombia*.

desde las décadas iniciales del siglo XX hasta el 2011, y que fueron agrupadas por el autor por etapas en su artículo de 2012.

En cuanto a números de trabajos en los que son citados, le siguen en recurrencia un grupo de autores cuyas obras datan de entre 1979-1984: se trata de Caycedo, Leal y Le Bot. Los presento de forma simultánea porque sus textos son considerados un referente conceptual importante dentro de la historia del campo de estudio de los movimientos estudiantiles.

Los trabajos son: Le Bot (1979) *Educación e ideología en Colombia*; de Leal son dos: (1981) *La frustración política de una generación. La universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967*, y (1984) *La participación política de la juventud universitaria como expresión de clase*; y finalmente, Caycedo (1984) *Conceptos Metodológicos para la historia del Movimiento Estudiantil colombiano*.

Son trabajos que abordaron al movimiento desde perspectivas como el materialismo histórico, y cuyo valor para distintos textos deviene, por una parte, de su carácter pionero como estudios académicos sobre el movimiento estudiantil colombiano, que “sentaron las bases para pensar el accionar estudiantil como parte de los conflictos sociales generales” (Acevedo y Samacá, 2011 p, 105). Así mismo, por sus aportes al campo, pues “proponen un enfoque que analiza las acciones del movimiento estudiantil dentro de un panorama más amplio, como es la historia de la educación en Colombia” (Garzón, 2016 p, 14).

En tercer lugar, se les considera importantes desde el punto de vista histórico y conceptual por sus planteamientos sobre cómo “únicamente se podía hablar de movimiento estudiantil durante los años del Frente Nacional, toda vez que el estudiantado logró por aquella época, la creación de una organización medianamente sólida con presencia nacional” (Acevedo y Samacá, 2011 p, 105). Por tanto, de estos autores se resalta el hecho de que sentaron algunos precedentes, y que a partir de esta conclusión sobre el estudiantado aportaron al debate que luego autores como Archila (2014) y autoras como Pinilla (2010) sintetizaron acerca de si este actor, del que se señala que se caracteriza por ser disperso, heterogéneo, con renovaciones generacionales reiteradas, de cohesión nacional endeble y acumulados frágiles, puede ser entendido dentro de la categoría de movimiento social.

Un autor que apareció mencionado con dos textos fue Medina. Se citaron: *La protesta urbana en Colombia* (1984) y *Sobre el Movimiento estudiantil. Conferencia* (2000). Este último fue mencionado en Garzón (2016) y Suárez (2017), quienes indicaron que la referencia conceptual que él hizo allí sobre qué es un movimiento estudiantil (que, de acuerdo con el autor, es distinto a activismo estudiantil y sector estudiantil), se considera relevante en la historia teórica de este campo de estudio, pues a inicios del dos mil nuevamente, luego de unos años de reducción de investigaciones sobre el tema, se colocó la atención sobre si cualquier tipo de expresión estudiantil era un movimiento⁶⁴.

Otra autora que fue mencionada en dos textos, a propósito de la construcción de la discusión sobre el estudiantado como movimiento fue Pinilla (2010), quien en su trabajo de grado de pregrado *16 de Mayo de 1984: Memorias Generacionales y Acción Colectiva Estudiantil*, realizó una caracterización de las maneras en que se ha ido erigiendo en Colombia la cuestión teórica del movimiento, y las dificultades que ha suscitado. Además, planteó el estudio de las memorias como una vía para indagar en una dimensión que Archila (1994) consideró aún pendiente de profundizar, el de “la variable demográfico-generacional” (Pinilla, 2010, p, 13).

El artículo de Acevedo y Samacá (2011), titulado *El movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental: notas para un balance y una agenda de investigación*, fue también un referente mencionado en más de una ocasión. Se trata de un texto en el que se realizó una revisión historiográfica de la producción sobre el movimiento estudiantil de los años sesenta, tanto en Colombia como en Argentina, México y Brasil. Sus conclusiones se reivindican como muy importantes en tanto sitúan no solo qué se ha estudiado, desde qué perspectivas y cómo, sino detalles como qué ha sido novedoso o poco usual en los análisis, qué parece ser reiterativo (como el énfasis en las coyunturas) y cuáles son los desafíos y posibilidades que tiene este campo de estudio para lograr consolidarse.

⁶⁴ La referencia de Medina más empleada fue esta, hecha en una conferencia: “El movimiento estudiantil es un movimiento social, cohesionado en torno a unos fundamentos que guían su accionar de tipo reivindicativo y político y esos fundamentos tienen tres componentes que le son determinantes: primero, tienen una organización estable y permanente, sin organización nada es posible; segundo, están articulados nacionalmente, y tercero, tienen un programa mínimo y un plan de trabajo nacional. Si no es así, no es movimiento estudiantil” (Medina, 2000 p, 9).

Hubo dos autores de los cuales se mencionaron tres obras suyas: Torres y Múnera. Del primero se citaron (2002) *Movimientos sociales, organizaciones populares y constitución de sujetos colectivos*; (2007) *Identidad y política de la acción colectiva. Organizaciones populares y luchas urbanas en Bogotá, 1980-2000*; y (2011) *Movimientos sociales: trayectorias históricas y desafíos contemporáneos*.

De sus obras se referencian, principalmente, tres aspectos: la reconstrucción de las tendencias teóricas de estudio de los movimientos sociales; algunas características de los mismos (como su falta de institucionalización, la lucha frente a lo establecido y la espontaneidad de sus acciones colectivas); y de Torres, específicamente, sus planteamientos acerca de la subjetividad política como una forma de entrada analítica en la que sujeto y sociedad no aparecen sobredeterminados ni subordinados entre sí (pues se reivindica la capacidad de agencia del sujeto).

En el caso de Múnera, se referenciaron: *De los movimientos sociales al movimiento popular* (1993); *Rupturas y Continuidades (Poder y Movimiento Popular 1968-1988)* (1998); y *La Reforma de Córdoba y el gobierno de las universidades públicas en América Latina. Análisis comparado de cinco universidades* (2011). Del primer artículo se retomaron tanto la reconstrucción de algunas corrientes de análisis de movimientos sociales (especialmente la de autores como Touraine) como su concepto de articulación hegemónica; del segundo cómo fue un libro con una mirada renovada de los movimientos populares; y del último, se retoman aspectos históricos de la UN de los años cincuenta y sesenta. Estas obras conceptualmente han estado relacionadas con el análisis de las perspectivas de Touraine.

Un libro que se ha constituido en los últimos años como un referente en cierta forma novedoso por las propuestas que plantea es el de Aguilera (2014) *Subjetividades Políticas en Movimiento(s), La Defensa de la Educación Pública en Colombia y México*, del que se retoma, entre otras, sus disertaciones acerca de cómo algunos paradigmas con los que se ha pensado al estudiantado terminan por tratar, como si fueran un lastre, sus características como colectivo, y desestiman la categoría movimiento estudiantil. Tras ello, la autora planteó desde la subjetividad política y el concepto de memoria larga una posibilidad potente de análisis de mediana y larga duración con el que se logra apreciar que sí se trata de un movimiento social. Este texto no solo ha colocado la mirada nuevamente en este

debate sino que brindó una entrada novedosa y enriquecida en lo teórico, metodológico y el saber mismo del campo.

Antes de cerrar este grupo de autores(as) nacionales, cabe mencionar un caso muy curioso dentro de los referentes teóricos, que aunque fue citado en 4 textos, no es un referente tan visible dentro del campo de estudio: se trata de Ruíz y su texto *Sueños y realidades. Procesos de organización estudiantil. 1954-1966* (2002), donde realizó un estudio del movimiento en un momento que es considerado como de esplendor organizativo y colectivo, durante el Frente Nacional. Se retoma su obra, por ende, en las reconstrucciones de la historia del movimiento para esos años; aunque también por su balance de trabajos como los de Leal, con los que discute la idea del movimiento como una expresión de las clases medias, y sobre enfoques como el marxismo estructural de Caycedo (Garzón, 2016).

En el último subgrupo, encontramos a los autores chilenos Auth y Joannon con el texto de 1985 *El movimiento estudiantil: un marco conceptual*, del que se retomaron sus reflexiones acerca de este actor, en aspectos como que su principal atributo es la condición de ser estudiante, la renovación generacional, su fuerza juvenil y la poca memoria sobre procesos de lucha y cohortes del pasado que demuestra tener.

Otra autora de nacionalidad distinta de la colombiana que es citada fue Marsiske, con el libro *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina. Vol. 1.* (1999), un referente muy valorado por las posibilidades que brinda para acercarse, desde la historia especialmente, a casos emblemáticos del estudiantado de muchos países del subcontinente, algo que hicieron por ejemplo Bautista, Meñaca y Torra (2007), quienes en su capítulo conceptual hablaron generalidades del movimiento mexicano y argentino.

Por último, otros autores no colombianos citados en varias oportunidades fueron el portugués Boaventura de Sousa y el uruguayo Raúl Zibechi, cuyas alusiones tuvieron en común la reflexión sobre los Nuevos Movimientos Sociales, pero enfocando la conceptualización específicamente a regiones no centrales del sistema como América Latina, África y Asia, dentro de los cuales estaría el estudiantil (León, 2018; Tasso, 2018; Suárez, 2017). Del primero se citaron (2001) *Los Nuevos Movimientos Sociales*; y del

segundo *Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y desafíos* (2003) y *Movimientos Sociales en América Latina. El “Mundo Otro” en movimiento* (2017).

A modo de conclusiones sobre este balance de autores(as) más citados(as), está que en muchas de las conceptualizaciones se observan unas huellas muy fuertes. La primera de ellas es *sociológica y politológica*: las teorizaciones de los movimientos sociales referenciadas tienen una matriz científica común: provienen en su mayoría de sociólogos y politólogos: Touraine, Tarrow, Melucci, McAdam, McCarthy, Zald, Tilly, de Sousa Santos. Entre estos, se advierten dos tendencias: la contemporánea, inicialmente centrada en lo estratégico (sobre lo político y la acción colectiva) y la del paradigma de las identidades (Melucci), y sus síntesis subsiguientes; y las de Sousa Santos y Zibechi, más específicas de espacios como el latinoamericano. Todos los autores, salvo los dos últimos y Melucci (italiano), son norteamericanos, lo que demuestra que el andamiaje conceptual con el que se entiende y analiza al movimiento estudiantil tiene un muy fuerte asidero en Estados Unidos y Europa.

Una segunda huella es la *historiográfica*, que a través de referentes como Leal, Caycedo, Le Bot, Ruíz, Archila, Medina, Múnera, Acevedo y Samacá, han ido construyendo la trayectoria conceptual del movimiento desde inicios de los años ochenta hasta el 2011 (fecha del texto más reciente), desde la historia. Puede que la presencia de esta disciplina no se deba tanto a la formación profesional de estos autores (que igualmente está presente en la mayoría de ellos, sea a nivel de pregrado o posgradual) como si al carácter de sus investigaciones.

En los trabajos de estos autores ha adquirido forma y orientación la conceptualización del movimiento estudiantil, con sus aciertos, posibilidades y también limitaciones. Una de las huellas que ha legado esta línea ha sido la centralidad del debate acerca de si existe movimiento estudiantil o no, siendo, curiosamente, muchos de ellos en su tiempo partidarios de la puesta en duda o negación del carácter de movimiento social.

Resulta interesante, además, notar que varios de los autores citados lo fueron en obras de hace más de diez años, lo que deja abierta la pregunta de si estos académicos han vuelto a publicar obras sobre el movimiento que tengan implicaciones teóricas, pues se podría mirar

si su perspectiva ha cambiado. Sin embargo, la continua referencia a los mismos textos mantiene también el ancla colocada en sus puntos de vista fijados en esos años, lo que conlleva a que el movimiento estudiantil en su ámbito teórico tienda a quedarse en ciertos lugares analíticos.

Una tercera huella persistente es que *la postura sobre la dificultad de pensar al estudiantado como movimiento social ha quedado como un debate abierto dentro del ámbito académico*⁶⁵. Esta discusión tiene la potencialidad de que mantiene visibles los antecedentes de este campo de estudio en Colombia, generando unos acumulados conceptuales que permiten a los y las investigadores contemplar distintas posturas, con sus posibilidades y limitaciones, lo que puede ser un insumo para generar posicionamientos propios e igualmente a configurar nuevas propuestas para analizar los movimientos tanto recientes como pasados. De igual manera, se contribuye a mostrar que no es un tema teóricamente cerrado a discusiones o a distintas perspectivas, lo que deja abierta una veta para enriquecer la entrada a esta categoría.

Sin embargo, puede ser también limitante si se queda solo como caracterización, sin que se aporten nuevos conocimientos o las consideraciones que, por ejemplo, han derivado de investigaciones que se hayan desarrollado en los últimos años. De esta manera, conceptualmente puede darse cierta tendencia al anquilosamiento, algo que tiene implicaciones similares a lo que Acevedo y Samacá (2011) vislumbraron en su balance cuando señalaron que tiende a existir un usual retorno a ciertos hitos y a consolidarse poco acumulado en las investigaciones, después de todo: si el marco teórico es uno de los puntos de arranque usual en una investigación, la iteración de autores y textos demuestra en sí mismo un límite o borde. El ámbito conceptual sobre el movimiento estudiantil en Colombia evidencia ciertas tendencias a la sedimentación.

Una cuarta huella, derivada de las anteriores, y especialmente en Le Bot, Leal, Caycedo, Ruíz y Medina (o en la forma en que han sido retomados), ha sido *el planteamiento velado o explícito de un tipo ideal de movimiento estudiantil*: el del Frente Nacional. Curiosamente, muchos de los textos referentes abordaron al movimiento durante los años

⁶⁵ Esta cuestión es ahondada en el capítulo 4, apartado 4.1, donde se retoman las formas de conceptualizar al movimiento en la producción académica del corpus.

cincuenta y sesenta, y a partir de lo explorado y analizado allí, concluyeron ideas como que el movimiento estudiantil, de existir, solo pudo hacerlo en dichos momentos, debido a la cohesión, unidad y fuerza demostrados a nivel nacional.

Y esta tesis a su vez tuvo repercusiones teóricas: pues, entonces, si el estudiantado durante el Frente Nacional ha sido un caso efectivo de movimiento, para que se pueda hablar en otros casos de movimiento estudiantil se debe revisar si las características generales del estudiantado de los años 50-60 se reiteran o presentan, si se le aproximan en algo. Bajo estos lentes se ha entendido a los y las estudiantes universitarios de los ochenta, noventa y primera década del dos mil (o al menos, hasta el 2007). Así, el estudiantado sería un actor al que teóricamente *le hace falta* lo que le posibilitaría el estatuto de movimiento, a menos que en el plano empírico evidencie ciertos elementos. Es un movimiento que adolece.

Esta línea de pensamiento aunque haya pretendido clarificar con solvencia científica qué es o no un movimiento, para evitar así que cualquier expresión colectiva se catalogara como tal, ha implicado, haya sido o no la intensión de los textos, que se tienda a construir un andamiaje teórico que procura inmovilizar, fijar o predeterminar algo tan dinámico y cambiante como la realidad de los actores colectivos, sus acciones, sentidos y devenir.

No obstante, frente a esta tendencia histórica, en los últimos años se ha erigido un acervo conceptual que ha procedido principalmente de campos como las identidades, las subjetividades y las memorias, y que no solo ha cuestionado las limitaciones que surgen a raíz del debate sobre el movimiento estudiantil, sino que han planteado otras formas de entrada a su análisis en las que dicotomías provenientes de las teorías de los movimientos sociales con las que en Colombia se ha desestimado el carácter de movimiento social del estudiantado, tales como: individuo-colectivo, determinación-subjetivismo, teoría del movimiento-realidad empírica, permanencia-transitoriedad, homogeneidad-heterogeneidad, acumulados-no acumulados y causas externas-causas gremiales, han sido repensadas y se han reivindicado esos elementos propios o particulares de este actor. El punto de partida para este proceso ha sido la obra de autores como Torres (2002 y 2007) y autoras como Pinilla (2010) y Aguilera (2014), que constituyeron las citas bibliográficas más usuales en los distintos trabajos del corpus que se enmarcaron en esta tendencia en desarrollo.

CAPÍTULO 3

BALANCE GENERAL A PARTIR DE LAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS

En este capítulo se realiza la presentación del balance de trabajos que, según los parámetros descritos en el apartado metodológico, constituyeron el universo de análisis de esta investigación. La forma de clasificación y descripción de los trabajos se hizo teniendo en cuenta una categorización diseñada de acuerdo con las tendencias teóricas principales a las cuales se adscribieron los y las autoras, y que orientaron sus ejercicios reflexivos, sin hacer a un lado las especificades conceptuales de cada documento.

Las perspectivas teóricas fueron:

- i. Análisis desde las teorías de los movimientos sociales
- ii. Conceptualizaciones desde las perspectivas de las identidades, las subjetividades y el sujeto
- iii. Estudios desde lo sociocultural y el análisis crítico del discurso
- iv. Estudios desde la perspectiva sociopolítica
- v. Estudios basados en análisis de las memorias sociales
- vi. Estudios de corte histórico

Así mismo, la exposición de cada tendencia teórica se desarrolla a partir de cuatro aspectos: 1) Problemas de investigación, 2) Perspectivas teóricas, 3) Metodologías, y 4) Desarrollos y principales resultados; y se finaliza con unas conclusiones por línea y luego una general del capítulo.

La mención de los textos al comienzo de cada línea se hizo según el tipo de producción; y el desarrollo de cada uno de los 4 aspectos se hizo a partir de la temporalidad que abordó cada texto: años ochenta, noventa, dos mil, media duración y larga duración.

3.1 Análisis desde las teorías de los movimientos sociales

En esta primera tendencia se ubicaron 10 trabajos cuyas líneas teóricas, a grandes rasgos, se enmarcaron en el campo de las teorías de los movimientos sociales. Sin embargo, tomando la clasificación de Juliana Flórez (2015) podemos mencionar que, de modo más específico, se encontraron textos situados en teorías contemporáneas: con *énfasis en lo político, la relación con el Estado, lo organizativo o lo estratégico*, que usaron categorías como oportunidades políticas, marcos interpretativos y procesos políticos, de autores como McAdam, McCarthy, Zald, Wood, Della Porta, Tarrow, Tilly; y, las del *paradigma de la identidad*, siendo usual la alusión a Touraine y Melucci. Algunos de estos autores, desde principios de los años noventa, hicieron esfuerzos por vincular ambos enfoques.

De los 10 textos, 4 son artículos, a saber: *Sociología e Historia del movimiento estudiantil por la Asamblea Constituyente de 1991* de Óscar Quintero (2002); *La dinámica del movimiento estudiantil en el proceso constituyente de 1991*, de Elliot Parra, Daniel González, Adriana Gualtero y Felipe Márquez (2014)⁶⁶; *Lectura subalterna de un episodio de protesta estudiantil: Los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia en 2009* de María Pinto (2012); y de Yeison Sosa (2018): *La protesta estudiantil en la Universidad del Valle entre 1968-1971 y 2007-2011. Una lectura comparada*.

De otra parte, 3 son trabajos de grado⁶⁷: *Movilización en una década turbulenta: surgimiento, desarrollo y legado del movimiento estudiantil de la séptima papeleta*, de Alejandro Ocampo (2011); el de Daniel Yepes (2017): *Movimiento estudiantil y política en un contexto de guerra: crónica de una generación extraviada en Medellín 2002 – 2010*; el de Roa (2020) *De tropes, tomas, pintas y campamentos, a carnavales, abrazatones, velatones y otros lenguajes: hegemonía y repertorios de la protesta estudiantil Bogotana (2002-2019)*.

También forman parte de esta tendencia 3 tesis de maestría: *El estado social de derecho democrático y participativo de la Constitución Política de Colombia de 1991 y el impacto del movimiento estudiantil de la séptima papeleta* de Gentil Gómez y Rubén Iregui (2019); y el de Juan Portela (2014): *Protesta estudiantil en la Universidad de Antioquia*.

⁶⁶ En adelante será referenciado como Parra, *et. al.* (2014)

⁶⁷ Se entiende por trabajos de grado las investigaciones hechas por estudiantes de carreras de pregrado; mientras las tesis son las indagaciones de personas que cursan una maestría o doctorado.

Condiciones y dinámicas de la contienda política 2005-2012, y el de Luz León (2018) *Los jóvenes colombianos como sujetos sociales de poder a propósito de la Reforma a la Ley 30*.

3.1.1 Problemas de investigación

Para la década de los ochenta, no se identificaron trabajos que, teniendo en cuenta sus especificades conceptuales, pudieran ser clasificados dentro de esta tendencia. Entre los textos que abordaron al estudiantado de los años noventa, la mayoría se enfocaron en el movimiento de la Séptima Papeleta.

Para comenzar, se encuentra el artículo de Quintero (2002), quien teniendo en cuenta, por un lado, el debate que rodea el proceso de la Séptima Papeleta entre 1989-1991, sobre si fue un movimiento estudiantil en cuanto tal, o si, por el contrario, se trató de un grupo de estudiantes con una iniciativa democrática y política (sin un componente gremial relevante o estructurante) y, por otra, los pocos trabajos que en su momento ahondaron en el mismo; decidió hacer una aproximación a su historia, revisando desde las evidencias empíricas cuestiones como si fue movimiento, quiénes lo compusieron, sus rasgos organizativos y sociales y, así, “elaborar una explicación sociológica de su desarrollo y de sus características desde el punto de vista de los movimientos sociales” (p, 126).

En la tesis de Ocampo (2011), publicada una década después de Quintero (2002)⁶⁸, se aseveró un motivo similar para estudiar la Séptima Papeleta (cuya iniciativa condujo al cambio de la constitución de 1886): las pocas investigaciones halladas. Por ello, se buscó

[D]ilucidar por qué y cómo se dio esa determinante movilización, aportando nuevos elementos para el entendimiento de uno de los períodos políticos más críticos e interesantes de la historia colombiana (p, 5)

Para ello, indagó por cuáles fueron sus antecedentes, cómo se dio su formación y organización, qué estrategias empleó y cuáles fueron sus valores, ideas y significados compartidos. En Parra, *et. al.* (2014) se abordó también el contexto de la séptima papeleta y el cambio constitucional, aunque con una pregunta centrada en el actor que la impulsó. En sus términos: “¿Cuál fue el proceso evolutivo de los movimientos estudiantiles previos al proceso constituyente colombiano de 1991?” (p, 94). Para los y la autora, era pertinente

⁶⁸ Los trabajos de Quintero (2002) y Ocampo (2011) fueron elaborados en fechas redondas con respecto a los acontecimientos que analizaron: tras diez y veinte años del movimiento de la papeleta, respectivamente. Esto lo señalaron dentro de la introducción de sus problemas.

hacer un estudio así, puesto que se ha asumido a estos estudiantes como un grupo homogéneo cuando, antes bien, tuvieron divisiones o tensiones internas.

En la tesis de Gómez e Iregui (2019), se plantea un análisis de cómo este grupo de estudiantes “impactó e influyó a través de sus ideas acerca de la participación democrática, de libertad, soberanía y de derechos” (p, 14) en la construcción del Estado y la democracia.

Para ello elaboraron estas preguntas:

¿Fue primordial y protagónica la participación de los integrantes del Movimiento estudiantil señalado en el proceso de la Asamblea Nacional Constituyente de 1991? Y como resultado, ¿Es necesario determinar los aportes, ideas, temas y planteos estudiantiles que formaron parte del articulado o la normatividad contemplada en la carta de 1991? (p, 20-21)

Para los autores, su impronta fue algo novedoso, pues contribuyeron a una transformación que no fue conducida por las élites políticas tradicionales.

Entre los trabajos que tomaron como tema de estudio al movimiento de la década del dos mil, están: el artículo de Pinto (2012), que planteó realizar un análisis de las significaciones e interpretaciones de estudiantes y directivas de la UN durante una coyuntura de octubre de 2009, en la que se trató de aprobar que entidades externas a la universidad (Colciencias y el ICFES) manejaran algunos fondos del claustro (lo que colocó nuevamente la mirada en el asunto de la financiación a las universidades).

La elección de ese proceso se relaciona con el concepto de lo contencioso⁶⁹, que alude a unidades de análisis que contienen en sí características que logran condensar las dinámicas, relaciones sociales, tensiones y conflictos de cierta realidad: en este caso de “la disputa sobre los proyectos de universidad que se entretajan en torno a la hegemonía/ contrahegemonía” (p, 236). Para ello se enfocó en “las prácticas, las acciones concretas, las intervenciones políticas y las expresiones discursivas de los actores colectivos” (p, 241).

También está Portela (2014), quien se interesó por “comprender las condiciones y dinámicas de la protesta estudiantil” (p, 18) en la Universidad de Antioquia (UdeA), a partir del análisis de tres acontecimientos contenciosos⁷⁰ como: a) un tropel en 2005, en el que hubo una explosión en la que varios estudiantes resultaron heridos y dos mujeres de la UN

⁶⁹ Que es descrito en este subapartado en la medida en que es parte de la construcción del problema de estudio. Para lo contencioso la autora de basó en el texto de McAdam, Tarrow y Tilly llamado *La dinámica de lo contencioso* (2003).

⁷⁰ El fundamento para este concepto es, igualmente, *La dinámica de lo contencioso* de McAdam, Tarrow y Tilly (2003).

sede Medellín murieron; b) una protesta pacífica en 2010 en los edificios administrativos por la implementación de la Tarjeta Integrada Personal (TIP), que derivó en disturbios cuando ingresó el ESMAD al campus bajo el llamado de las directivas por supuesto secuestro; y c) la lucha frente a la reforma a la Ley 30 en el 2011, en la que hubo acciones colectivas creativas y no violentas de alto impacto mediático.

El tercer texto que analiza al movimiento en esta década fue el de Yepes (2017), cuyo problema se centró en las relaciones del movimiento estudiantil en Medellín con la política (y específicamente con el Estado) en los años 2002-2010, teniendo en cuenta los dos periodos presidenciales de Uribe Vélez⁷¹. Este trabajo de pregrado partió de considerar que las interacciones entre los y las estudiantes y otros actores se da si en el interior del movimiento estudiantil existen unas articulaciones más o menos sedimentadas, por lo cual acercarse a este actor colectivo requirió asumir, entre otras, preguntas tales como:

¿cuáles agentes colectivos, pertenecientes a cuáles actores políticos, pretendieron la hegemonía en las articulaciones que durante este lapso se lograron?, ¿cuántas y cuáles generaciones de activistas se pudieron rastrear en el lapso que va de 2002 a 2010?; ¿cuáles sub-períodos pueden identificarse dentro de este período y cuales acontecimientos los determinaron? (p, 12)

En Sosa (2018), por su parte, se retomaron dos coyunturas que son referentes en la historia del movimiento (las luchas de 1971, y contra la reforma a la Ley 30 en 2011), con el fin de analizar las dimensiones contextuales de estos ciclos de protesta y ver el modo en que estas contribuyen a explicar el desarrollo, duración y contundencia de las acciones colectivas de ese momento en la Universidad del Valle. Para ello abordó 1968-1971 y 2007-2011.

En el trabajo de Roa (2020), la autora, a partir de su interés por los repertorios estudiantiles (sus variadas expresiones y la manera como algunas de ellas generan rechazo, como las pintas) y por el aumento de protestas registradas durante el siglo XXI, cuestionó por qué hay distintos lenguajes de acción, a veces antagónicos, en un mismo movimiento; qué transformaciones se han suscitado recientemente en estos, qué lenguajes hubo y cómo se articularon las personas, qué repertorios tomaron fuerza, qué tensiones y cambios se presentaron en las formas de la contienda. Así, su pregunta de investigación fue: “¿De qué

⁷¹ Teniendo como presupuesto que “los Movimientos Sociales en Colombia no han podido desarrollarse más que en relación directa con el Estado (sea para confrontarlo, demandarle, negociar o ser cooptados por él) y, por tanto, asumen expresiones específicas de acuerdo al proyecto hegemónico nacional que los interpela desde el Estado en cada período presidencial” (Yepes, 2017 p, 9).

manera los cambios en el repertorio de la protesta estudiantil bogotana (2002-2019) mediaron los procesos de articulación política dentro del movimiento estudiantil?” (p, 10).

A esta pregunta subyace la idea de que los movimientos se despliegan y construyen en una relación entre cultura-política-prácticas; y que los repertorios de un actor social no son solo un instrumento, sino “luchas culturales que cumplen con una función simbólica y que en sí mismas constituyen espacios para la creación de significados” (p, 10).

Por último, se encuentra la tesis de maestría de León (2018), quien parte de la necesidad que hay de entender el devenir del movimiento colombiano a lo largo de su historia, para entender mejor luchas recientes como la del 2011. Así, su investigación tiene por objeto central de análisis el “comprender el desarrollo de la acción colectiva del movimiento de jóvenes estudiantes colombianos de 2011” (p, 12). Ello, no obstante, requiere, según la autora, que inicialmente se realice una inmersión en su trayectoria

con el objeto de determinar en qué momentos ha surgido la contienda política con el Estado, las características de las acciones colectivas dispuestas por el estudiantado, su impacto, y las respuestas de los gobiernos de turno (p, 10)

3.1.2 Perspectivas teóricas

Con relación a los aspectos conceptuales con los que se analizaron los problemas de estudio, es importante señalar que fueron desarrollados de formas desiguales (en unos casos con mayor amplitud y detalle, mientras en otros de forma sucinta). Esto está asociado, por una parte, con el carácter de los documentos (si se trata de artículos, trabajos de grado o tesis de posgrado, donde la extensión y el énfasis es distinto) y el nivel de formación de los y las autoras. Por esa razón, a continuación se podrá observar que algunos textos tuvieron una descripción más extensa y sistemática que otros.

En Quintero (2002) la fundamentación se dio con base en la teoría de la acción de Touraine⁷², autor del que principalmente se retomó su perspectiva de qué son los movimientos sociales (actores que luchan por la apropiación y orientación de la sociedad e historicidad), los principios que los componen (identidad, oposición y totalidad) y su

⁷² Y su texto de 1987 *El regreso del actor*. Adicionalmente se cita a Touraine a partir de la obra de Leopoldo Múnera (1998) *Rupturas y Continuidades (Poder y Movimiento Popular 1968-1988)*, donde se realiza un abordaje de distintas teorías sobre movimientos sociales.

énfasis sobre el análisis de “la identidad de los actores colectivos y la orientación de sentido de sus acciones” (p, 135). Se retomaron, además, categorías como el campo de Bourdieu⁷³.

Por su parte, Ocampo (2011), desde Tarrow⁷⁴, Della Porta⁷⁵ y McAdam, McCarthy y Zald⁷⁶, referencia que los movimientos son una iniciativa colectiva de personas que comparten ideas, objetivos, valores, y que se enfrenta al Estado o las élites. Para el análisis empleó los conceptos de *estructura de oportunidades políticas* (que remite a las variables del ámbito político y contextual que pueden promover o inviabilizar una lucha, como las alianzas, la apertura del sistema y la fuerza de los grupos políticos), *estructuras de movilización* (que son las formas organizativas que se construyen en el movimiento, y preceden la acción) y *procesos enmarcadores* (valores, ideas, rasgos culturales, significados e interpretaciones compartidas que generan cohesión e identificaciones).

Parra, *et. al.* (2014), por su parte, enmarcaron su artículo en las ideas de Tarrow sobre la existencia del movimiento en ámbitos donde hay democracia⁷⁷, y en las reflexiones de Heberle⁷⁸ sobre el carácter modificador del orden social-institucional de estos. A partir de Touraine⁷⁹, concibieron al estudiantado como un movimiento, caracterizado por no ser institucionalizado y enmarcarse en el reconocimiento de los derechos. Más allá de estas ideas, no especificaron un andamiaje conceptual para analizar su problema de estudio.

La tesis de Gómez e Iregui (2019) hizo una fundamentación a partir de los desarrollos de autores de la teoría de los procesos políticos como Tarrow⁸⁰, Tilly y Wood⁸¹, y sus reflexiones sobre las formas en que estos se relacionan temporalmente con lo institucional a partir de sus acciones (en contextos específicos de oportunidades políticas, en las que los grupos despliegan y/o nutren su accionar e impacto, o logran atraer a nuevos actores).

⁷³ Siendo referenciado su trabajo *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción* (1997).

⁷⁴ A partir de *El poder en movimiento: Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política* (1997).

⁷⁵ No citada directamente de sus obras, sino a partir de la tesis de maestría en Estudios Políticos de Yamile Cepeda (2008): *La Asociación Madres de Plaza de Mayo en La Construcción de un Movimiento Transnacional*. Bogotá, UN.

⁷⁶ En *Movimientos Sociales: perspectivas comparadas: oportunidades políticas, estructuras de movilización y marcos culturales* (1999).

⁷⁷ A partir de su trabajo de 1997: *El poder en movimiento; los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*.

⁷⁸ Y su texto *Social Movements, An introduction to political sociology* (1951).

⁷⁹ En *El regreso del actor. Ensayo de sociología* (1987).

⁸⁰ Como es referenciado en el texto *Idas y Venidas, Vueltas y Revueltas 1958- 1990*, de Archila (2018).

⁸¹ En *Social Movements, 1768 -2012* (2012).

Sin embargo, argumentaron que esta teorización no contemplaba con fuerza lo cultural, pertinente para el caso colombiano, por lo cual acudieron al constructivismo, descrito por Archila⁸², y su énfasis en la realidad relacional de los movimientos y la cultura⁸³. Además, usaron conceptos desarrollados por este historiador, como protestas (formas de un actor para visibilizar públicamente sus demandas) y modalidades de acción (los repertorios).

Entre los trabajos sobre el movimiento de la década del dos mil, en primer lugar, encontramos a Pinto (2012), que en su artículo se sustentó en el paradigma de la identidad, empleando distintas herramientas conceptuales: por un lado, las reflexiones sobre movimientos sociales y acciones colectivas de Melucci⁸⁴ y Touraine⁸⁵, especialmente en lo relacionado con la centralidad de lo cultural-simbólico en las expresiones construidas y las luchas de estos actores colectivos; y, de este último, el concepto de historicidad, entendido como un modelo cultural dominante al que los movimientos intentan contestar y redefinir.

Para Pinto (2012), estas centralidades ponen de manifiesto la relevancia de los ámbitos discursivos, los significados y sentidos en lo que el movimiento es y hace. Así, retomando a Escobar, Álvarez y Dagnino⁸⁶, la autora asume que su acción resignifica, construye y pone en tensión distintas interpretaciones y genera así una política cultural. De ese referente, ella recoge el foco en “estudiar las prácticas, las acciones concretas, las intervenciones políticas y las expresiones discursivas de los actores colectivos” (p, 241).

Para esto la autora plantea el análisis de las acciones colectivas, a partir de McAdam, Tarrow y Tilly⁸⁷ y sus ideas sobre cómo el movimiento también se constituye en el antagonismo, en un conflicto que es de naturaleza contingente y transgresiva: pues se da dentro de unos límites establecidos, pero a la vez estos se intentan desbordar. Los actores se

⁸² En *Idas y Venidas, Vueltas y Revueltas 1958- 1990* (2018)

⁸³ Sin embargo, más allá de esta enunciación, no hubo un desarrollo de otros elementos propios del enfoque.

⁸⁴ Siendo citado su libro *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia* (2002).

⁸⁵ En este caso no se señala la obra retomada.

⁸⁶ En la obra *Política cultural y cultura política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos* (2001).

⁸⁷ En *La dinámica de lo contencioso* (2003).

construyen mutuamente en la contienda. También, se basó en los estudios culturalistas neogramscianos⁸⁸.

Finalmente, Pinto (2012) señala en el apartado teórico que los estudiantes son un colectivo cuyas identidades siempre se dan en un proceso continuo de producción, a partir de experiencias y vivencias, en marcos discursivos, que forman unas redes de interpretación “sobre situaciones y conceptos, como exclusión, desigualdad, dominación, transformación, cambio, rebelión y, sobre todo, lo posible y lo deseable” (p, 240).

En segundo lugar está Portela (2014), cuya tesis además de enmarcarse en la teoría de los movimientos sociales, se alimenta de algunas indagaciones sobre el movimiento estudiantil en Colombia y de lo construido en su trabajo de campo. Con esto, retomó de McAdam, Tarrow y Tilly⁸⁹ el análisis de la contienda política, que busca dar “mayor dinamismo a conceptos como estructura de oportunidad política, estructura organizativa y marcos culturales” (p, 30), al situar la mirada en el carácter relacional de las acciones colectivas, vistas como procesos interactivos y contenciosos con potencial para expresar interacciones, contextos, organizaciones, identidades, dinámicas, etc., en un espacio-tiempo específico.

Con este énfasis, señala Portela (2014), el entendimiento del movimiento no se reduce a circunstancias estructurales y, analíticamente, se logran desdibujar dicotomías como política institucional-no institucional y protesta violenta-no violenta, al encontrarse la posibilidad de tránsitos entre ellas. Con esto, se tuvieron en cuenta conceptos como *contienda contenida* y *contienda transgresiva*: que surgen cuando un gobierno es parte de las reivindicaciones o de los reivindicadores, y cuando una de las partes en conflicto ve afectados sus intereses si se llega a un acuerdo con la otra (sin embargo, en la primera hay una constitución previa de los actores; mientras en la otra se dan repertorios innovadores).

En este trabajo, además, se emplearon cuatro categorías centrales: a) la *estructura del contexto*, que indaga por la configuración de oportunidades políticas para las acciones, a partir de variables como el grado de apertura hacia la participación, las alianzas y las divisiones entre grupos dominantes. Aquí es clave considerar la influencia del Estado (su

⁸⁸ Para el segmento en el que la autora hace esta aclaración, no añadió nombres de autores(as) ni de los textos en los que se basó. Solamente precisó en un pie de página que recoge su énfasis en el estudio de las culturas subalternas y cómo entran en conflicto con unas culturas dominantes por obtener o mantener una hegemonía en un ámbito social.

⁸⁹ Del libro *La dinámica de lo contencioso* (2003).

fuerza y las estrategias con las que procura mantenerse ante los disensos y su propensión a la represión). Dado el contexto de violencias prolongadas de Colombia, Portela (2014) ve necesario, siguiendo a González⁹⁰, añadir factores como “1) la configuración territorial 2) la configuración y articulación de actores sociales, y 3) el impacto en la construcción del orden soberano o la existencia de ordenes facticos con pretensión soberana” (p, 39).

b) *redes de movilización*: son las formas con las cuales los sujetos deciden conducir la participación en las protestas, los repertorios y estructuras. De acuerdo con McCarthy, estas redes pueden oscilar entre lo formal e informal, las más cotidianas (redes comunitarias) o aquellas dedicadas específicamente a resistir (como los movimientos). Estas redes pueden tener formas jerárquicas de organización, y variadas duraciones.

c) *Protestas estudiantiles*, que son eventos donde estudiantes, de forma pública y colectiva,

hacen demandas explícitas, se exigen ciertas reivindicaciones concretas, se logra cierta unidad y solidaridad entre sectores de estudiantes y hay un enfrentamiento político con algún tipo de autoridad (Portela, 2014 p, 44)

d) *Mecanismos, procesos y episodios*: se centran en el devenir de las protestas mismas. El primero refiere a los aspectos que alteran las relaciones entre los elementos implicados, y pueden ser: ambientales-sociales, cognitivos y relacionales. Cuando varios de estos mecanismos se unen, forman un proceso causal; y cuando se dan varios de estos, se configura un episodio, que remite a “una variedad de oleadas, formas de acción, identidades y motivaciones que se presentan de manera continua (Portela 2014 p, 46).

La tercer obra es la de Yepes (2017), que bajo una estructura un tanto ‘atípica’ añadió sus consideraciones conceptuales al final de la tesis. Teóricamente, señaló que se enmarcó desde la sociología de la acción norteamericana, en Touraine y de forma central en la perspectiva de Múnera⁹¹. Este último es cercano en sus elaboraciones sobre movimientos sociales a Touraine y al marxismo (desde autores como Poulantzas y Laclau y Mouffe), y fue retomado a partir del concepto *articulaciones hegemónicas*, que permite:

comprender el ME [Movimiento Estudiantil] como un proceso que se visibiliza públicamente cuando logra constituir una articulación sólida en su interior. Por supuesto, se trata de un proceso en el cual hay disputas por la hegemonía, las cuales se libran entre

⁹⁰ En su artículo (2006) *Acción colectiva en contextos de violencia prolongada*.

⁹¹ Citado en el ensayo titulado: *De los movimientos sociales al movimiento popular* (1993).

agentes colectivos que son parte a su vez de actores políticos más amplios, cada uno con intereses, discursos y prácticas diversas, en el marco de sus concepciones teóricas, estratégicas y tácticas (Yepes, 2017 p, 35)

Con estas herramientas analíticas, Yepes (2017) afirmó que su trabajo se enfocó en la política institucionalizada, referida especialmente al Estado como una construcción que busca generar un cierto orden social, y en el cual se expresan contradicciones de clase.

En el trabajo de Sosa (2018), con el fin de hallar las regularidades y diferencias entre los dos periodos elegidos (1971 y 2011), se acudió a conceptos como *estructura de oportunidades políticas (EOP)*, que centra la mirada en las condiciones del sistema y contexto político; y *marcos interpretativos*, que son las percepciones que tienen los actores sobre ese ambiente político, y que identificaron como ventajas o no para movilizarse. Para la EOP, además de analizar las características del régimen político, la situación de los partidos y la estabilidad de las élites, se revisaron la línea educativa de los gobiernos y los aspectos culturales y políticos que “incidieron en los estudiantes” (p, 39).

Por su parte, Roa (2020) enfoca su mirada en categorías como repertorio, articulación y experiencia. La primera, desarrollada a partir de Tilly⁹², alude al “conjunto o ensamble de rutinas, acciones e interacciones que surgen en la formulación de reclamos y demandas colectivas” (p, 11) que surgen al seno de un grupo con el paso del tiempo. Se trata de un lenguaje que tiene tres niveles previos a su conformación: las acciones (actos realizados sin que haya una repetición o cohesión entre sí), interacciones (ya hay una mayor apropiación de prácticas, y asociación entre ellas) y performance (en los que ya se dramatizan las demandas, hay una cosmovisión, una forma de conocer).

Es esta última, el performance⁹³, la que tiene mayor centralidad en este trabajo, no solo al ser una expresión de aprendizajes políticos, sino porque “funciona como acto de transferencia de saberes sociales, memorias y sentidos de identidad por medio de acciones reiteradas” (p, 12). Este manifiesta vínculos, valores y rasgos comunes colectivos. Roa cita

⁹² Para lo cual le cita tanto directamente en una obra suya (2008) (que es la principal referencia de Roa); como en otros textos como Auyero (*Los cambios en el repertorio de la protesta social en la Argentina*, de 2002)

⁹³ Cuya definición reconstruye a partir de Alexander (*Cultural pragmatics: social performance between ritual and strategy*, del 2004); y Arteaga y Zuluaga (*Del neofuncionalismo a la conciencia icónica: ensayo crítico para pensar la sociología cultural de Jeffrey Alexander*, del 2015);

a Jeffrey Alexander⁹⁴ para afirmar que los performances tienen la capacidad de resignificarse, renovarse o resurgir; además, transmiten los sentidos de quienes lo ejecutan.

Repertorio y performance permiten reflexionar sobre el proceso de consolidación de unas formas específicas de la contienda que logran articular a las personas. No obstante, para ahondar en la articulación, Roa emplea el concepto de hegemonía de Gramsci. Según Chantal Mouffe⁹⁵, para el autor italiano esta se asocia con la capacidad de un grupo de dominar y articular a otros, y así dirigir sus voluntades, lo que supone la presencia de aspectos ideológicos (morales e intelectuales) que posibilitan esa articulación de voluntades. De acuerdo con Hall⁹⁶ y Grossberg⁹⁷, la hegemonía implica la reorganización de los discursos y las prácticas culturales, lo que sucede en la vida cotidiana.

La articulación construida no es estable, lo que expresa el cariz conflictual de la hegemonía. “Ahora bien, es importante tener en cuenta que la articulación puede darse, entre otras cosas, a través de la performatividad de ciertos lenguajes de la contienda” (p, 15). De acuerdo con Yie⁹⁸, los performances de los movimientos sociales connotan una teatralidad, donde los actores tienen roles y despliegan guiones. Butler⁹⁹, por su parte, señaló que la performatividad connota reiteraciones en las que se construyen y forman los sujetos.

En cuanto a la categoría de experiencia, muy vinculada a los conceptos previos, Roa emplea las ideas de E. P. Thompson (para quien esta alude a una base material para sentir, pensar, conocer y obrar en el mundo) y a Scott¹⁰⁰ (quien afirma que esta constituye sujetos y a través de ella se hace inteligible el mundo). De ahí que la experiencia sea una pieza clave en las identificaciones e integraciones colectivas.

Finalmente, la tesis de maestría de León, (2018) se sitúa como una investigación cualitativa, que busca una aproximación interdisciplinaria al movimiento estudiantil. Su primer elemento conceptual son los nuevos movimientos sociales desde de Sousa¹⁰¹,

⁹⁴ Ver cita anterior.

⁹⁵ En dos trabajos del mismo año (1985) *Hegemonía e ideología en Gramsci y Hegemonía, política e ideología*

⁹⁶ Desde el texto *Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales* (2010)

⁹⁷ En *Entre consenso y hegemonía: notas sobre la forma hegemónica de la política moderna* (2004)

⁹⁸ La tesis menciona un trabajo del 2008, pero en las referencias bibliográficas no hay alguno de ese año.

⁹⁹ En (1999) *Performativity's social magic*.

¹⁰⁰ A Thompson en *Miseria de la Teoría* (1981). Y a Scott en *Experiencia* (2001).

¹⁰¹ En (2001) *Los nuevos movimientos sociales*.

Zibechi¹⁰² y Acosta, *et. al.*¹⁰³, quienes afirman que estos surgieron en los ochenta, alrededor de reivindicaciones más diversas, culturales y de lo cotidiano, y en las que se “reivindica[n] las múltiples subjetividades, que emplea los medios alternativos de comunicación y no renuncia a las exigencias de transformación en el sistema económico” (p, 17-18).

Para estudiar al movimiento, se utilizan conceptos como el de contienda política, construido a partir de González¹⁰⁴, Funes¹⁰⁵, Komadina y Geffroy¹⁰⁶, Máiz¹⁰⁷, Tilly¹⁰⁸ y Tilly y Wood¹⁰⁹, quienes señalan que esta es una interacción pública de un actor social, en la cual el Estado es parte de quienes reivindican o está involucrado en la solución de las demandas.

Para ello los actores sociales emplean distintos mecanismos de acción o repertorios, que se sustentan en valores y significados compartidos, pero que pueden ser modificados con el tiempo y la experiencia colectiva. Por otra parte, el concepto de estructura de oportunidad política se refiere a las condiciones políticas de contexto que inciden en una acción.

Otro elemento conceptual es la imaginación radical caracterizada a partir de Castoriadis¹¹⁰, Tello¹¹¹ y Poirier¹¹², que reflexionaron que la acción y dinámica de los actores colectivos puede dirigirse hacia los cambios de los elementos ontológicos, socioculturales y políticos existentes, lo que implica que tienen un potencial instituyente, creador, productor de realidad social: a esta capacidad se le conoce como imaginación radical. Por último se mencionó el concepto de juventud, una categoría histórica y culturalmente variable, y que se ha usado para referirse a los sectores que problematizan y resisten a lo instituido, y han “liderado diversas movilizaciones sociales en los últimos años” (p, 31)¹¹³.

¹⁰² En su obra *Movimientos sociales en América Latina. El "mundo otro" en movimiento* (2017)

¹⁰³ En *Pensamiento crítico y sujetos colectivos en América Latina, perspectivas interdisciplinarias* (2011)

¹⁰⁴ En (2011) *Charles Tilly y el análisis de la dinámica histórica de la confrontación política*.

¹⁰⁵ En el texto *A propósito de Tilly. Conflicto, poder y acción colectiva* (2011)

¹⁰⁶ En el libro (2007) *El poder del movimiento político. Estrategias, tramas organizativas e identidades del MAS en Cochabamba (1999-2005)*.

¹⁰⁷ En (2011) *Las dos lógicas de la explicación en la obra de Charles Tilly. Estados y repertorios de protesta*.

¹⁰⁸ En *Grandes estructuras, procesos amplios, comparaciones enormes* (1991)

¹⁰⁹ En el libro (2010) *Los movimientos sociales, 1768-2008 Desde sus orígenes a facebook*

¹¹⁰ En sus obras *El intelectual como ciudadano* (1979); *Detener el crecimiento de la insignificancia* (1992); y *La institución imaginaria de la sociedad* (2007).

¹¹¹ En (2003) *Cornelius Castoriadis y el imaginario radical*.

¹¹² En la obra *Castoriadis. El imaginario radical* (2006)

¹¹³ Esto a partir de Souto Kustrin (*Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis*, de 2007), Rodríguez (*Movimientos Juveniles en América Latina y el Caribe: entre la tradición y la innovación*, del 2013), Reguillo (en *Ciudadanías Juveniles en América Latina*, de 2013) y Obarrio y Procupez (*Los Nuevos Movimientos Sociales en América Latina*, de 2003)

2.1.3 Metodologías

Quintero (2002) no señaló explícitamente una tendencia metodológica, sino que indicó que hizo entrevistas a estudiantes partícipes del proceso, lectura de documentos producidos por ellos y ellas, consulta de textos, investigaciones y prensa. En Ocampo (2011) tampoco se aclaró el enfoque sino las técnicas y fuentes: se hicieron entrevistas semiestructuradas a 3

ex miembros del movimiento. A partir de éstas, se analizaron principalmente los marcos culturales compartidos, y la percepción que tenían del movimiento desde adentro (organización, recursos de movilización, etc.). También se llevó a cabo una revisión documental [...] a partir de una selección bibliográfica especializada (p, 6)

De forma similar Parra, *et. al* (2014) solo señalaron las fuentes y el proceso seguido: usaron fuentes primarias, revisando prensa escrita de los medios de comunicación: *El Espectador*, *El Tiempo*, *Revista Cromos* y *Semana*. Luego, con lo consultado, generaron unos informes donde se consideraron estos ítems: “a) análisis de la veracidad del documento, b) lectura atenta del mismo, c) revisión de documentación y d) realización de un comentario a dichos documentos” (p, 95). A la par del proceso se revisaron y clasificaron fuentes secundarias.

En la tesis de maestría de Gómez e Iregui (2019), se retomaron diversos enfoques y métodos. En primer lugar, se empleó el método histórico y la investigación documental, con el objetivo de caracterizar al movimiento estudiantil hasta el inicio de la Asamblea. En segundo lugar, se usó el análisis sociojurídico para dilucidar las dinámicas y cambios entre 1989-1991 en dichos ámbitos, por lo que se acudió a los debates pre-constituyentes, las ideas estudiantiles y a la ANC misma.

Además, se emprendió un análisis de las ciencias políticas para estudiar lo dicho/hecho por el movimiento mientras existió: para esto realizaron dos “entrevistas directas estructuradas y semiestructuradas con ítems abiertos y cerrados y del uso de cuestionarios cualitativos semiestructurados” (p, 27), a protagonistas del proceso: Fernando Carrillo y Juan Esguerra. Y a lo largo de la tesis se acudió a investigaciones. Cabe mencionar que fueron estas las precisiones realizadas, y que más allá de esto no ampliaron el tema metodológico.

En el artículo de Pinto (2012), el acercamiento a la coyuntura de octubre del 2009 en la UN se efectuó, por un lado, mediante ejercicios de observación participante a distintas acciones

colectivas desarrolladas dentro y fuera de la universidad ese año (asambleas, tropes, marchas). Además, se observaron las actividades de estudiantes y de sus adversarios, y se

discutió con personas participantes e indiferentes en diversos sitios del campus; se examinaron panfletos y otros documentos y se hizo seguimiento de los reportes emitidos por los medios de comunicación sobre la protesta (p, 243)¹¹⁴

En Portela (2014) la principal estrategia fue la etnografía, que permitió un acercamiento no solo a las protestas contenciosas, sino a las motivaciones, formas de organización, etc., por medio de un contacto más cercano con líderes estudiantiles. El autor describe su trabajo no como una etnografía de las protestas (pues no estuvo en ellas) sino una etnografía de la memoria de la protesta. Para ello retoma a Guber, quien plantea la etnografía como método: esta hace referencia a los distintos instrumentos y actividades de campo, en las que se encuentran los universos simbólicos de los sujetos y el investigador (y en el que se despliegan otras maneras de conocer el mundo que influyen en la mirada de este último)¹¹⁵.

Se realizaron entrevistas no directivas a líderes y estudiantes de la UdeA entre 2005-2012, revisión documental y observación de asambleas y protestas. Hubo una fase de exploración, en la que se hizo un acercamiento a estudiantes y organizaciones, para construir afinidad y buscar conexiones con más posibles participantes (elaborando registros de lo vivido). Luego el trabajo de campo, en el cual “se descompuso la acción colectiva en tres dimensiones desarrolladas en el marco teórico: 1) organizaciones y redes estudiantiles, 2) protestas estudiantiles y 3) estructura del contexto y oportunidades” (p, 56).

Portela (2014) tuvo en cuenta el criterio de pertinencia para esta investigación, que se centra en “la capacidad que tiene un caso singular de ilustrar otros parecidos” (p, 58), para lo que se tuvo en cuenta la credibilidad de las historias, la saturación y reiteración. La información fue sistematizada e interpretada.

En el trabajo de Yepes (2017), el acercamiento al estudiantado “se valió fundamentalmente de los aportes, la información analizada y los datos obtenidos de fuentes documentales primarias, archivos de prensa, páginas web especializadas y diversas fuentes secundarias”

¹¹⁴ De estas prácticas e indagaciones surgieron las categorías del trabajo.

¹¹⁵ Esto Guber lo refiere como *reflexividad*, que alude a una conciencia y, además, al reconocimiento de que el informante incluye en su universo simbólico al autor, colocando en una comunicación cultural a ambas partes. La pretensión del investigador en este caso es intentar comprender sentidos, interpretando de forma coherente lo que los sujetos viven y hacen (Portela, 2014).

(p, 14). Se realizaron 26 entrevistas: 13 semiestructuradas a estudiantes de procesos legales o abiertos, 7 a estudiantes que militaron en organizaciones clandestinas (ya egresados) y 6 estructuradas a docentes. Estas distintas fuentes fueron trianguladas para el análisis.

La investigación de Sosa (2018), se orientó “por la metodología comparada de la Ciencia Política” (p, 37) para así revisar similitudes, diferencias, regularidades o disparidades entre las protestas de 1986-1971 y 2007-2011. Las técnicas se inscribieron dentro del análisis documental: para el primer caso se acudió al Archivo Histórico de la U. del Valle y al Archivo General de la Nación (consultando documentos del F-2). Para el 2007-2011 se revisaron “relatorías, declaraciones, boletines, folletos, chapolas entre otros, pero esta vez ubicadas en plataformas virtuales como Facebook, blogs” (p, 40); también se hizo análisis de prensa y se realizaron entrevistas semiestructuradas a participantes del momento.

En el trabajo de Roa (2020), por su parte, una primera estrategia metodológica fue el análisis de archivo, en periódicos como *El Tiempo*, *El Espectador*, *Revista Semana*, *El Nuevo Siglo*, *Publimetro* y *La Silla Vacía*. Se privilegiaron los dos primeros; pero en su conjunto le permitieron a la autora rastrear los repertorios de protesta, mirar los discursos que circularon allí (y cómo contrastaron con los de los estudiantes) y, finalmente, conocer las maneras en que el Estado asume las protestas. La información consultada fue colocada en una base de datos organizada por años que tuvo en cuenta aspectos como: “los actores, sucesos y formas de representar las movilizaciones” (p, 21).

También realizó entrevistas semiestructuradas a 19 líderes y lideresas estudiantiles, algunos egresados(as) y otros estudiantes activos¹¹⁶. Estos(as) fueron de universidades como la Distrital, Nacional, Javeriana, Libre, Rosario y el SENA, con presencia en distintas organizaciones estudiantiles, feministas, partidos políticos, o sin adscripción alguna.

La tesis de maestría de León (2018), que se asume como de carácter social crítico, empleó distintas técnicas: el grupo de discusión, aplicada con 7 líderes y lideresas de la MANE, de variada orientación política; se consultaron fotografías tanto del 2011 como de momentos

¹¹⁶ Debido a la pandemia del COVID-19 y a la contingencia generada, 13 entrevistas se realizaron virtualmente; 2 entrevistas fueron hechas por parejas. “Adicionalmente, los datos recolectados los complementé con las notas del diario de campo que recolecté entre la última semana de septiembre y octubre de 2019” (p, 22). Por último, por el aislamiento y cierres, la autora no acudió a la revisión de documentos producidos por estudiantes, aunque se apoyó en las fotos de prensa y en fotografías suministradas por quienes entrevistó.

anteriores del movimiento estudiantil; se acudió a diarios “de circulación nacional: *El Tiempo, El Espectador, Revista Semana, Vanguardia* y prensa alternativa y académica: *Prensa Rural, Tribuna Roja y UN Periódico*” (p, 38); y se revisó bibliografía académica.

3.1.4 Desarrollos y principales resultados

En su investigación, Quintero (2002) señaló que el estudiantado de la Séptima Papeleta se erigió frente al contexto de crisis institucional de fines de los ochenta, para lo que plantearon una salida constitucional. Su idea de reforma no fue nueva, pues distintos actores venían contemplándola con anterioridad (este hecho abrió un escenario de oportunidad política). Su plan de llamar a una Asamblea Nacional Constituyente a partir del voto popular fue impulsado y aprovechado por el gobierno de Gaviria (1990-1994), medios de comunicación y congresistas. El apoyo de estos sectores, la debilidad de los conflictos que suscitó su pretensión y la forma en que se adhirieron a lo establecido llevaron al autor a plantear el debate de si este fue más un movimiento de opinión que estudiantil.

Se concluye el texto realizando una comparación entre este movimiento y los anteriores, con base en la periodización de Archila¹¹⁷. Comenta, así, que los(as) estudiantes de la Séptima Papeleta se parecen al de las dos primeras etapas, en la medida en que no eran radicales y había una buena relación con la opinión pública; no obstante, a nivel organizativo los estudiantes de los años veinte y de 1946-1957 tuvieron mayor fuerza nacional. Con estos últimos comparten, además, la adscripción y representación de las clases medias y la aceptación de la democracia.

Las diferencias más marcadas se establecen con el periodo 1958-1974, pues según el autor, los(as) estudiantes de la constituyente eran reformistas (no buscaban la revolución), no experimentaron la represión estatal, fueron menos sólidos en lo organizativo y no enarbolaron el antiimperialismo. El movimiento por la Asamblea fue fragmentado, porque se le dio mayor peso a la identidad política sobre la estudiantil, y al interés individual sobre lo colectivo. Y cierra comentando que

El "movimiento estudiantil" por la Asamblea Constituyente ha demostrado que la movilización social puede perder significación cuando es más coyuntural que orgánica. No

¹¹⁷ Quien distingue el movimiento de los años 20 (organizado, con buen peso en la opinión pública, modernizador), entre 1946-1957 (sensibles a lo democrático, representantes de las capas medias intelectuales), 1958-1974 (radicalizados, en lucha contra el bipartidismo y su exclusión) y el de los años 80 y 90 (donde se gestó la Constituyente) (Quintero, 2002)

obstante, ha sido un claro ejemplo de la importancia que puede tener para una nación la apropiación conciente de un destino común y la aprehensión de sí misma como actor social, como fuerza irremplazable del cambio social (p, 148)

De otra parte, Ocampo (2011), en su estudio sobre el movimiento de la Séptima Papeleta menciona, por un lado, que a pesar de su corta duración, debe considerarse un movimiento social, pues consolidó una estructura de oportunidades políticas a fines de los ochenta, desarrolló una estructura de movilización horizontal, y logró establecer aliados importantes (como los medios y el gobierno). También expresaron flexibilidad y, finalmente, demostraron poseer un conjunto de enmarcamientos de significados comunes, asociados con el respeto a la democracia, que difundieron en sus discursos.

El declive del movimiento se dio por la ausencia de una estructura organizativa sólida y de bases estudiantiles, que les llevó a un crecimiento muy bajo; y además que, una vez concretada la voluntad popular de una Asamblea, se presentó lo que Tarrow denominó una “expansión de oportunidades”, con la cual la iniciativa estudiantil abrió un horizonte en el que otros actores pudieron tomar todo el protagonismo. Finalmente, para el autor, este caso demuestra que el movimiento es una fuerza que puede conducir a grandes cambios. Por ello, deja la pregunta “¿Qué falta para que los estudiantes reaccionen de nuevo ante las oportunidades que brinda un país como Colombia y hagan cosas imposibles?” (p, 53).

En Parra, *et. al.* (2014), se argumenta que los(as) estudiantes que protagonizaron el proceso de la Séptima Papeleta pueden ser entendidos como un movimiento social, que “tuvo claros orígenes en las clases medias estudiantiles y logró imponer su visión sobre posturas iniciales más populares y de ruptura” (p, 102). Sus iniciativas derivaron de la sensación de crisis institucional y de gobernabilidad, que a fines de los ochenta llegó a puntos inauditos con el asesinato de Galán, tras el cual algunos estudiantes se organizaron y defendieron la necesidad de una reforma democrática, que fue impulsada por los medios de comunicación.

Este movimiento se caracterizó por su falta de institucionalización, y su desaparición luego de lograr su principal objetivo, ha generado 3 hipótesis por indagar: a) se institucionalizó con su presencia en la Asamblea; b) se disolvió tras el cierre del proceso de la Papeleta, y de ahí en adelante ese nombre se usó para describir este hito político; c) se institucionalizó por la pertenencia de algunos estudiantes a partidos y movimientos políticos.

El cuarto trabajo sobre el movimiento de los años noventa, y que también se centró en la Séptima Papeleta, fue el de Gómez e Iregui (2019), quienes afirmaron que

El movimiento de estudiantil y social de la Séptima Papeleta consiguió lo que en décadas no pudo hacer el bipartidismo tradicional colombiano: proporcionarle un cambio político y social de fondo a la nación mediante una propuesta aceptada por la mayoría democrática. Los regímenes políticos colombianos provenientes del nocivo bipartidismo estaban desgastados y en deterioro, sin respuestas posibles a la violencia y bajo un ataque despiadado a sus instituciones gubernamentales (p, 147)

Este proceso, modificó el sistema político e institucional del país, e influyó en la cultura política acerca de lo colectivo y la nación. La acción estudiantil fue fundamental porque creó un hecho político y de opinión que permitió rebasar las fronteras burocráticas y politiqueras para atender una urgencia nacional: la renovación democrática del pacto social.

Los(as) estudiantes alzaron su voz y, aunque su influencia fuera reducida o indirecta, lograron dejar huella en el contenido de la constitución de 1991 a partir de “sus ideas, aportes y cuestionamientos constitucionales” (p, 149). De ello surge un nuevo acuerdo social con el que se relegitimó el Estado, se pretendió abrir la participación real a la ciudadanía, reivindicar el respeto a los derechos humanos y de la soberanía popular, todas ellas banderas del movimiento, que más que partidista fue nacionalista.

Entre los textos sobre los movimientos de los años dos mil, se encuentra la investigación de Pinto (2012). Ella analizó las protestas en la UN durante el 2009, a raíz de la intensión de permitir que Colciencias y el ICFES gestionaran algunos de los recursos de la institución. La autora afirmó que las luchas de los movimientos sociales pueden interpretarse como momentos en los que se intentan tensar y hasta trastocar las lógicas de poder y dominio. Esto es realizado desde la construcción de otros sentidos de mundo, de nuevos aprendizajes y formas de concebir lo político. En el caso analizado de la U. Nacional se evidencia

[L]a disputa entre proyectos políticos con diferentes visiones del mundo y orientados por concepciones simbólicas diversas. Las dos posturas muestran una ruptura entre la rectoría y el mundo de los estudiantes y docentes en torno a las funciones de la universidad, sus formas de gestión, sus estrategias de defensa. Hay abierta una brecha entre dos lógicas que buscan construir el campo de la Universidad Nacional de Colombia: la lógica política de la negociación, la argumentación y el recurso de acciones de imposición contingente, y la lógica académica de la meritocracia y la imposición tecnocrática, construida exclusivamente en los escenarios institucionales (p, 257-258)

Por su parte, en la tesis de maestría de Portela (2016) se señala que entre el 2005-2012 la contienda política en la UdeA experimentó transformaciones relacionadas con la estructura del contexto y las formas de articulación. La primera estuvo atravesada por la política de revolución educativa¹¹⁸, y que implicó el aumento de la cobertura, las matrículas, la oferta académica y de la desfinanciación.

A la par, los(as) estudiantes declinaron su participación en los estamentos del claustro, aunque algunos debates se dieron alrededor de la participación o representación estudiantil; sin embargo, ha primado la primera, por lo que han sido pocos los espacios de mediación con las directivas, y elevada la desconfianza hacia ellas. Esto contribuye a que haya propensión a la represión de las expresiones estudiantiles, no solo desde los altos cargos universitarios sino también de la fuerza pública y los paramilitares¹¹⁹.

Según el autor, el estudiantado ha construido variadas formas organizativas para desplegar su actividad como: las estructuras nacionales (que emulan los partidos o grupos de interés) y los colectivos locales (que siguen un modelo de base), que pueden articularse de manera formal o informal, duradera o temporal. Hay, por otro lado, organizaciones clandestinas llamadas “combos”, que acuden a la contienda violenta y se relacionan de forma diversa con las agrupaciones abiertas.

Luego de la confrontación del 2005, donde hubo una explosión en las instalaciones de la UdeA, en la que varios estudiantes resultaron heridos y fallecieron dos mujeres de la U. Nacional sede Medellín, se dio un proceso de reconfiguración y rearticulación de las redes organizativas del movimiento, en las cuales la

proliferación de colectivos locales, independientes frente a las tradicionales estructuras nacionales, es el rasgo característico de la manera en que se ha organizado la protesta estudiantil en los últimos años. Estos colectivos han nutrido el trabajo de las mesas amplias –locales y nacionales- y han mostrado cómo la asamblea estudiantil no es el espacio

¹¹⁸ Esta política funcionó entre 2002-2008. Una de sus apuestas fue el aumento de la cobertura a partir del subsidio a la demanda con préstamos con el ICETEX, la creación en las regiones de alianzas entre instituciones-gobierno-sectores productivos para ofertar programas, y el aumento de la educación en renglones técnicos, tecnológicos y virtuales. A su vez crecieron los programas de posgrado; y en cuanto a calidad fue creado el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, que se encargó de delimitar las competencias que las universidades debían certificar y qué se les evaluaría (como exámenes, información de matrículas, datos y análisis de la deserción), para con ello otorgar los registros calificados y plantear estrategias de mejora (Portela, 2016).

¹¹⁹ Durante su investigación sobre este aspecto, Portela demostró que hay todo un andamiaje de vaguedades en la ley que permiten la criminalización de la protesta estudiantil, asumiéndola ya sea como terrorismo, concierto para delinquir o rebelión, lo que además incentiva los excesos de fuerza y asegura la impunidad posterior de las autoridades.

exclusivo de acción política estudiantil. En este sentido, otras agrupaciones, cuyo lugar de aparición tradicional ha sido la asamblea, se han distanciado de estos colectivos y han hecho hincapié en que la asamblea es la principal instancia de participación (p 170)

A la formación de nuevos grupos (incluso “combos”) como parte de la rearticulación, se han sumado variables como las redes sociales virtuales, que permiten comunicar, convocar y transmitir discursos. Han sido diversificadas, además, las iniciativas estudiantiles de protesta y la reivindicación de nuevas identidades.

Para Portela (2016), su investigación demuestra que las acciones estudiantiles pueden ser explicadas a partir de la consideración de sus condiciones y agencia (dejando de verlas como euforia juvenil o simple instrumentalización externa). Esto implica complejizar los estudios sobre el movimiento, para así problematizar supuestos teóricos como los que oponen razón a emoción, público a privado, objetivo a subjetivo, cálculo a impulso, entre otros, a los que subyace la primacía de la razón y la anulación de las pasiones y sentimientos, que son un “elemento central en las motivaciones para la acción” (p, 173).

El estudio también problematizó la dicotomía entre protesta violenta y no violenta, mostrando que para aproximarse a la contienda política estudiantil es necesario abordarla sin caer en simplificaciones, y teniendo en cuenta que no “hay un continuo entre todas las formas de protesta, pero tampoco hay un límite insalvable entre uno y otro, lo que hay es procesos de articulación complejos entre los estudiantes” (p, 174).

Por último, Portela (2016) comenta que su tesis demuestra que las interpretaciones de un movimiento inexistente debido a su transitoriedad no son ciertas, pues “las acciones colectivas estudiantiles tienen permanencia” (p, 175). Por esto es

necesario realizar investigaciones juiciosas sobre los procesos de creación, difusión, transmisión y adaptación de marcos culturales y su relación con la contienda política y la violencia colectiva. Los líderes estudiantiles que se han graduado comparten sus experiencias con los líderes actuales, los estudiantes se encuentran con otros sectores sociales en procesos de articulación social más amplia y reconocen allí elementos de su propia historia, repertorios, memorias, tragedias, demandas, agravios, que permanecen. La universidad misma es un territorio cargado de significación a través del cual los estudiantes reviven y actualizan el movimiento estudiantil. Los líderes que han muerto, no lo han hecho en vano, aún viven para contar sus experiencias (p, 176)

El trabajo de pregrado de Yepes (2017), concluye con un apartado en el que se hizo un balance del movimiento estudiado, también se plantearon algunas reflexiones conceptuales que orientaron su análisis y, a su vez, otras discusiones que derivaron del mismo.

Sobre el movimiento analizado se dijo que, contrario a las opiniones que presentan la primera década del siglo XX como un periodo de pasividad, los movimientos en la UdeA y la UN sede Medellín desplegaron mucha actividad. Lucharon frente a los gobiernos de Uribe Vélez (2002-2006 y 2006-2010), muchas veces apoyando a otros sectores sociales, participando de las dinámicas de otros movimientos y aportando a la configuración de sus expresiones como con Marcha Patriótica y Congreso de los Pueblos.

Según el autor, entre el 2002 y 2007 en el movimiento tuvieron una hegemonía sectores “camilistas” y “bolivarianos”, aunque no fue un proceso homogéneo ni uniforme. Para 2008-2010 “opera, por una parte, un cambio generacional y, por otra, una nueva articulación hegemónica en la que tendrían más peso las expresiones declaradas independientes en alianzas con cierta tendencia anarquista” (Yepes, 2017 p, 227).

Este trabajo, además, dice Yepes, permitió mostrar vetas abiertas para futuras investigaciones. Una de ellas es que en el primer subperiodo definido, quedó expresada la importancia de apostar por organizaciones fuertes, formadas, que lograran atraer estudiantes y fueran referente de las luchas. Esto influyó en la solidez del movimiento. En segundo lugar, se vio la relevancia que tienen para este actor las instancias de debate, toma de decisiones, convocatoria y acción como la asamblea; esta puede ser más potente si logra articular distintas organizaciones, facultades y expresiones. Además, permite ir gestando procesos formativos, algo clave para el relevo generacional.

La tercera idea es que, al ver el 2005, se puede aseverar que los repertorios variados son muy importantes en momentos de reflujo o ante intentos de desarticulación. Pueden ser un “arma” estratégica que brinde legitimidad en tiempos complejos para el estudiantado. De otra parte, el “segundo subperíodo mostró la gran importancia y pertinencia de la construcción paciente de organizaciones sociales, amplias y de base estudiantil” (p, 229) que partan desde las propias bases, pues estas son el sostén de las luchas. También este estudio mostró la importancia de las oficinas estudiantiles. Por otro lado, las

[E]xpresiones gremiales-políticas de las organizaciones políticas nacionales, como fue el caso de la ACEU, FUN-C, OCE, FEU e Identidad Estudiantil, potencian enormemente la construcción y el avance -incluso unitario- del ME, a condición de que su existencia y funcionamiento signifique que dichas organizaciones nacionales le apuestan en verdad al ME y no que el ME le deba apostar prioritariamente a ellas (p, 229)

La segunda parte del trabajo, de reflexión teórica, estuvo centrada desde el materialismo histórico y en autores como Poulantzas¹²⁰, Moncayo¹²¹, Touraine, y Múnera¹²². Yepes señaló que otros conceptos que permiten ahondar en la teorización del movimiento son el de formación social históricamente determinada, que permite acotar el estudio a un conjunto espacial y temporal definido. Además, menciona que es importante diferenciar entre la construcción social y las relaciones/prácticas sociales. Es esta última de la que se puede desprender el concepto de coyuntura (que es donde el movimiento despliega su existencia). En este punto, plantea preguntas como:

¿Cómo enmarcar el objeto Movimiento Estudiantil en el objeto Historia de la Lucha Política de Clases en la Colombia Capitalista?, ¿habrá que entender acaso que el Movimiento Estudiantil es en sí una clase o la “expresión política” de una clase? (p, 232)

No obstante, para el autor el movimiento no sería una clase, pues este refiere a un grupo o actor, no a una posición en la estructura de relaciones sociales. Tampoco sería una expresión de clase, pues son Nuevos Movimientos Sociales. Autores como Navia¹²³ polemizaron esta respuesta al plantear que el estudiantado expresa un tipo de encierro distinto al del obrero (fabril): que es en los centros educativos, cumpliendo una función asignada por el capital y una función en el modo de producción. Pero, argumenta Yepes, el movimiento y el estudiante no están a un nivel de abstracción igual al del obrero: pues remiten a un terreno teórico no estructural ni esencializado: el de los fenómenos empíricamente observables, las prácticas, relaciones, acciones colectivas y la realidad.

En el artículo de Sosa (2018), en el que se abordaron las protestas en la U. del Valle entre 1968-1971 y 2007-2011, se concluyó que los análisis de ambos periodos permiten señalar una EOP favorable. Los tres aspectos abordados (régimen político, cambios en la educación y lo cultural) inciden, impulsan y resignifican las luchas estudiantiles.

¹²⁰ En (2001) *Poder político y clases sociales en el Estado capitalista*.

¹²¹ Desde su obra *Las clases sociales: fenomenología e historicidad* (1999)

¹²² Conceptos empleados para el análisis, tales como articulaciones hegemónicas, ya fue comentado en el apartado 3.1.2.

¹²³ Citado de (1997) *El estudiantado: Nueva categoría social*.

Las dos coyunturas tienen en común que se desarrollaron en momentos de reformas educativas, pero la de 1968-1972 se enmarcó en la modernización (con influjo de E.E.U.U.), mientras la de 2007-2011 en el contexto neoliberal. Por su parte, se diferenciaron, por ejemplo, en el régimen político: a fines de los 60 este era muy cerrado y limitante para otras expresiones; mientras en el dos mil hubo un poco más de pluralidad y apertura democrática, aunque se presentó una fuerte coerción en el gobierno Uribe.

Ambas épocas coincidieron también en expresar (guardando las características propias de cada contexto), el vacío de intermediación entre la sociedad civil y los partidos tradicionales y/o la institucionalidad, lo que contribuye a que los y las estudiantes optaran por movilizarse desde otras esferas, acudiendo a la protesta.

En cuanto a las estrategias de coerción, aunque en ambos periodos se usó la fuerza, hubo algunas particularidades: entre 1968-1972, la violencia por momentos suscitó el apoyo de otros sectores hacia los estudiantes, pero también contribuyó a desarticularlo. En la presidencia de Uribe, la respuesta gubernamental fue la fuerza, pero en el gobierno Santos ese recurso fue menos empleado debido a los creativos repertorios de protesta. En ambos ciclos, Cali fue escenario de asesinatos de estudiantes. Para Sosa (2018), esta investigación

permite evidenciar que los cambios culturales juegan un rol importante en el surgimiento de las protestas estudiantiles, debido a que promueven que los estudiantes manifiesten su inconformidad ante la estructura de valores predominante (p, 67)

Para los años 60 y 70 hubo dinámicas que fueron mostrando al joven en el escenario público, como: la liberación sexual, el hipismo, las protestas por la guerra de Vietnam, el racismo, el surgimiento de expresiones culturales-artísticas (y en el caso de Cali, la salsa), la teología de la liberación, la Revolución Cubana. Mientras en el dos mil, encontramos una generación que creció con la experiencia del declive de las utopías, el desprestigio de los marcos culturales de décadas atrás, el desempleo, la apropiación de la tecnología y las luchas globales. En suma, ambas coyunturas tuvieron un contexto favorable.

En el trabajo de Roa (2020), en el que se estudiaron los repertorios de protesta estudiantil entre 2002-2019 en universidades bogotanas, se concluyó que

las modificaciones en los lenguajes de la demanda estudiantil no solo se deben a estructuras políticas presentes en el contexto de las protestas, sino a una red compleja que involucra

experiencias, emociones, nuevos participantes y saberes, intercambios intergeneracionales, movimientos globales y una constante pugna por la legitimidad de los lenguajes establecidos para la contienda. Aunque las estructuras políticas nos permiten ubicar el contexto de violencia, represión y crisis en el sistema educativo colombiano, hemos visto que estas por sí solas no nos dejan explorar a profundidad las prácticas, relaciones sociales y otros aspectos culturales que propiciaron los cambios en el repertorio (p, 121)

La autora encontró que las experiencias de los(as) estudiantes fueron algo clave para acercarse a estos lenguajes de contienda, porque se pudo reflexionar sobre el lugar de las emociones (la ira, impotencia, rabia y sensación de injusticia) no solo en las trayectorias políticas de los estudiantes, sino además en las acciones mismas del movimiento.

Las transformaciones de los repertorios, que incorporaron con fuerza lo artístico, teatral y performativo, se comprenden a partir de la relación de prácticas-política-cultura. Dichos lenguajes permitieron el encuentro de experiencias, emociones y “la creación de marcos comunes desde donde los jóvenes hablan, comprenden y resisten la dominación” (p, 122).

Si bien hubo un proceso de cambio durante los años estudiados, no hay que perder de vista que otros lenguajes, como el tropel, nunca desaparecieron. No obstante, en varias ocasiones emergió el debate acerca de las formas legítimas de protestar, y la pregunta por su legitimidad y contundencia como formas comunicativas para obtener apoyos y generar presión. A partir de esto, la autora concluye que “el movimiento estudiantil bogotano ha construido y consolidado una hegemonía desde donde pugna la dominación” (p, 122). Esta no ha implicado la sujeción de las diferencias, sino la generación de un marco común.

Varios de los lenguajes que tomaron fuerza, implicaron aspectos culturales de la vida cotidiana, pero lo hicieron tomando y resignificando elementos de la cultura dominante, incorporando sus demandas, reivindicaciones o críticas. Estos repertorios, como los carnavales, clases a la calle y marchas a sitios diferentes de los típicos, demuestran otras concepciones del cuerpo (de uno presto al combate, a uno frágil pero que importa y que busca participar con cuidado) y del espacio (como sitio público de construcción colectiva, que no queda anclado a unos pocos sitios de protesta, sino que se amplía).

Este proceso “ha influido en la formación de intelectuales orgánicos, quienes son personas que, además de pensar lo social, sienten las pasiones del pueblo y conocen de cerca las condiciones materiales de la gente” (p, 124).

La tercera conclusión es “que la construcción de una hegemonía material en el movimiento estudiantil ha sido un objeto de disputa con el estado” (p, 124). Desde los gobiernos, las acciones estudiantiles han tratado de ser detenidas no solo por medios violentos, sino sutiles como: apelar a la protesta pacífica, la estigmatización en los medios de comunicación o el señalamiento que políticos han hecho sobre vínculos de estudiantes con guerrillas. El estudiantado ha intentado modificar sus repertorios también como táctica para contrarrestar esas estrategias, como los carnavales cuando se quiere visibilizar la no violencia, o retornando al tropel cuando la sensación general es que la represión aumentó.

La autora cierra comentando que algunos aspectos que fueron mencionados a lo largo del texto quedaron poca profundizados, teniendo en cuenta el énfasis del trabajo, como las relaciones de los estudiantes con otros sectores o movimientos, y el aporte de las colectivas feministas). Finalmente, ella espera que su trabajo pueda ser un aporte

[A] algunos vacíos en la investigación sobre los lenguajes de la demanda, especialmente en el movimiento estudiantil. Dar una mirada a este tema nos puede ayudar a reflexionar sobre los cambios de lenguajes y la pugna por la legitimidad sobre las formas más “adecuadas” para establecer la contienda. Igualmente, esta investigación nos permite entender cómo y por qué los cambios en los lenguajes de la protesta se dan, de tal forma que ello puede ser útil para reflexionar sobre la coyuntura de la protesta social en la actualidad (p, 125)

En el último trabajo de esta tendencia, León (2018), planteó el acercamiento a la acción colectiva del movimiento del 2011 en particular, pero estudiando también la contienda política en el devenir del movimiento estudiantil en general. Se menciona que ya en el siglo XVIII el estudiantado demostraba unas inquietudes no solo académicas (por asignaturas más científicas) sino políticas (como el cuestionamiento a la Corona).

Hacia la década de 1920 ya se había conformado el movimiento estudiantil como sujeto histórico, e influenciados por el Manifiesto de Córdoba de 1918 enarbolaron reivindicaciones educativas como la autonomía, centralización, mayor cobertura o la salida de directivos ineficientes. Por otro lado, se movieron contra temas nacionales como la corrupción política y la violencia oficial. Era un estudiantado bipartidista.

En los años treinta, el ascenso de gobiernos liberales atenuó la actividad estudiantil, y si bien se lanzaron reformas modernizantes para la educación superior, hacia 1938 se agitó el movimiento estudiantil nacional por las propuestas de un año escolar más para preparar a la

gente para la universidad y un examen al finalizar la escuela. Los repertorios de contienda fueron diversos: movilizaciones pacíficas (incluso con elementos culturales y de burla a los gobernantes), paros indefinidos, confrontaciones con la policía, pedreas a periódicos, tomas al Ministerio de Educación. Hubo mucha represión estatal (y un estudiante asesinado), pero fue Eduardo Santos quien logró atenuar el ambiente agitado.

Durante los años cuarenta el estudiantado tuvo un papel activo en procesos como la presión conservadora que precipitó la renuncia de López Pumarejo en 1948, y tras el asesinato del líder liberal Gaitán, estudiantes se tomaron la Radio Difusora Nacional. El ambiente político estuvo caldeado en los cincuenta, debido a las tensiones políticas frente al gobierno conservador de Laureano Gómez. Parte del movimiento apoyó el golpe de Rojas Pinilla en 1953; sin embargo, un año después se convirtieron en una oposición que contribuyó a su declive, con publicaciones, marchas y agitación, sobre todo luego del asesinato de Uriel Gutiérrez y una decena de estudiantes más el 8 y 9 de junio de 1954. Según León, los

jóvenes estudiantes colombianos luego de decantar las experiencias de 1929, 1938, 1945, en especial luego de los eventos de 1954, abordaron una posición antimilitarista de fuerte arraigo en sus idearios políticos hasta el presente (p, 52)

A partir de los sesenta, en el estudiantado se da el proceso de radicalización que le hizo distanciarse del bipartidismo, ser más beligerante en sus acciones y reivindicar el antiimperialismo. En esos años hubo múltiples coyunturas nacionales muy agitadas, en las cuales el estudiantado denunció problemáticas como la crisis financiera y la privatización, y reivindicó medidas como el cogobierno, la autonomía universitaria, la libertad de cátedra.

Entre sus repertorios de incluyeron la confrontación directa, los paros, las movilizaciones, huelgas de hambre, bloqueo de vías, retención de buses. El Estado respondió con detenciones, ocupaciones militares de campus, Estados de sitio o la clausura de los estamentos de representación estudiantil; mientras, las directivas lo hicieron con cierres de universidades y expulsión de estudiantes y docentes.

Frente al contexto agitado en el movimiento se generó una división entre las causas gremiales o la causa revolucionaria. En los años setenta, la respuesta de las autoridades y la fuerza pública ante sus repertorios fue más violenta. En general, había una intensa persecución. El estudiantado había pasado a ser enemigo interno.

Una de las coyunturas en las que el movimiento demostró una gran fuerza, unidad y organización fue la de 1971, en la cual distintas universidades del país lanzaron reivindicaciones relacionadas con la no injerencia extranjera en la educación, el cogobierno, la desarticulación del ICFES, financiación y autonomía, lo que se condensó en el Programa Mínimo. Durante la presidencia de López Michelsen (1974-1978), pese al optimismo por el fin del Frente Nacional, hubo una fuerte represión. Por otro lado, el movimiento demostró vínculos con los sectores sociales, como en el Paro Cívico de 1977.

Durante los ochenta, si bien el accionar estudiantil fue beligerante, a partir de acciones como tomas de instalaciones, recuperación de residencias, marchas de una ciudad a otra, quema de buses, etc., procesos como el fortalecimiento de la represión estatal y el surgimiento del paramilitarismo, desataron desapariciones, amenazas, estigmatizaciones, asesinatos, capturas y violencias, frente a los cuales los movimientos se debilitaron, lo que

[Obligo a] que al final de este lapso, la imaginación radical, la autonomía de las invenciones del estudiantado como lo refiere Castoriadis, implementara algunos repertorios nuevos de acción: las tomas culturales, la huelga de hambre, etc., que posibilitaron hacer parte de la contienda política, aún con las diversas amenazas que se concretaban (p. 67-68)

Un ejemplo de esta imaginación, para León (2018), es cómo a fines de los ochenta tras asesinato del líder liberal Luis Carlos Galán, estudiantes fueron generando un movimiento, conocido como la Séptima Papeleta, que reivindicó a la ciudadanía, participó y generó condiciones para una reforma constitucional que vigorizara el Estado y la democracia.

No obstante, la Constitución de 1991 fue también una puerta de entrada, en el ámbito educativo, para el neoliberalismo, lo que luego se sedimentó con la Ley 30 de 1992, el Plan de Apertura Educativa (PAE) de Gaviria y, básicamente, con los planteamientos de los demás gobiernos de la década. El movimiento inició un proceso de reorganización y fortalecimiento, lentamente, a partir de demandas gremiales, que como resultado derivaron en la constitución de organizaciones nacionales que funcionaron como plataforma de encuentro de distintas posturas estudiantiles: como la Asamblea Nacional de Estudiantes Universitarios (ANEU), de 1994; en 1998 la Asociación Colombiana de Estudiantes Universitarios (ACEU); o la Federación Universitaria Nacional-Comisiones (1999). Entre los repertorios del movimiento estuvieron las marchas y paros, aunque en 1996 hubo

“abrazatones, besatones, desnudos” (p, 76). Y en sus reivindicaciones, además, se exigió el respeto a los derechos humanos y la salida negociada al conflicto armado.

Durante estos años, la arremetida de la fuerza pública y de los paramilitares en las universidades fue bastante intensa. hubo muchos exilios y asesinatos, y al estudiantado se le acusó de subversivo. Esto siguió siendo recurrente durante los gobiernos de Uribe Vélez (2002-2006 y 2006-2010), en los cuales se realizaron allanamientos a las universidades, ingresos de la fuerza pública, capturas ilegales y señalamientos continuos.

Entre los motivos de protesta, estuvieron la desfinanciación, corrupción administrativa, la privatización, el alza de matrículas, la dotación en infraestructura y equipo, las condiciones salariales de profesores(as), inversión en investigación y la mayor participación de estudiantes y docentes en las instancias directivas y decisorias. También se rechazaron la visita de políticos norteamericanos al país, la invasión a Afganistán, la guerra en Irak, los Tratados de Libre Comercio y la presencia de militares estadounidenses en suelo nacional.

Frente al gobierno nacional, también se expresó rechazo por la reelección de Uribe y su proyecto, contenido en el PND, sobre destinar parte de los presupuestos universitarios al saneamiento del pasivo pensional de dichas instituciones. Esto fue en 2007, y provocó uno de los momentos de agitación estudiantil más fuertes de la década, y que se caracterizó por repertorios culturales diversos, y por el acercamientos con el magisterio, organizaciones y movimientos populares, y estudiantes de secundaria.

A fines de la década, el Estado promovió la mercantilización, el auto sostenimiento, los préstamos con el ICETEX y la privatización; y mientras tanto aumentaba la cobertura y los montos que debían asumir las universidades, como los aportes de salud y pensión, salarios a docentes, presupuesto en investigación, matrículas, el bienestar universitario, inversiones en tecnología y libros, etc. Las universidades llegaron a autofinanciarse hasta en un 50 %.

El presidente Juan Manuel Santos (2010-2014), inició su mandato señalando la necesidad de una reforma educativa, retomando iniciativas del gobierno anterior. De esta manera, se planteó el proyecto de Ley 112 de reforma a la Ley 30 de 1992, en el que se formularon aspectos como las universidades con ánimo de lucro, la alianzas público-privadas, el fortalecimiento del ICETEX, el condicionamiento de recursos a los resultados de la gestión

institucional, la apuesta por la educación técnica-tecnológica y la definición de la oferta de las universidades regionales con base en lo que económicamente requieran. La comunidad universitaria notó que ello no solucionaba los históricos problemas de la IES.

Algunas organizaciones nacionales llevaban varios años construyendo escenarios de confluencia; sin embargo, el anuncio de la reforma encendió las alarmas y condujo rápidamente a que los esfuerzos del momento se dirigieran contra la iniciativa estatal. Para León (2018), un ejemplo de imaginación radical tiene lugar en este contexto, que fue “el distanciamiento con la falta de unidad que lo había caracterizado” (p, 108).

A principios de 2011, el movimiento, ya aglutinado en la Mesa Amplia Nacional Estudiantil, MANE, con apoyo de partidos políticos de izquierda, docentes y trabajadores universitarios, no solo se movilizaron de forma masiva en todo el país, sino que se usaron vídeos y redes sociales, se promovieron foros para analizar el proyecto y se citaron a debates de control en el Congreso. Simultáneamente, el gobierno promocionó la reforma, mientras en varias marchas hubo represión; de igual forma, hubo amenazas paramilitares.

A finales de agosto, en una Mesa hecha en la UD de Bogotá, se definió un Programa Mínimo, rescatando las luchas de 1971, que planteó como ejes la financiación, democracia universitaria y autonomía investigativa, bienestar estudiantil, calidad académica, respeto a las expresiones del movimiento y la relación entre universidad y sociedad. Con la radicación del proyecto, cada universidad entró a paro de forma paulatina.

LA MANE hizo público que sí estaban de acuerdo con una reforma a la Ley 30, pero que esta debía ser construida colectivamente y sin un carácter neoliberal. Sus repertorios incluyeron lo cultural, artístico y lúdico, con carnavales, marchas de antorchas, de disfraces, abrazatones, besatones. El 10 de noviembre se hizo la Toma a Bogotá, con apoyo de distintos sectores sociales, políticos y populares, pese que el día anterior el gobierno retiró la reforma. Desde la MANE se hizo el llamado a generar espacios de diálogo para construir una propuesta, y en diciembre comenzó a trabajar en ella.

A partir de este análisis, León (2018) reflexionó que, siguiendo a Tilly, los repertorios de un movimiento pueden cambiar, resignificarse o tender a permanecer; y que cada iniciativa

de contienda, como acción, crea sentidos, gesta aprendizajes y desarrolla relaciones entre estudiantes con los actores en contienda y la sociedad en general.

El movimiento estudiantil del 2011, contrario a la opinión general, no fue un actor cuyos repertorios rompieran con todo lo históricamente hecho por otras generaciones. La lucha de ese año, para ser entendida, requiere de reconocer la trayectoria pasada del movimiento, pero a la vez necesita de situar a este grupo de estudiantes, que se opusieron al proyecto de Reforma a la Ley 30, en su contexto, sus debates, apuestas e intencionalidades particulares. Por esto, cuando el movimiento del 2011 retomó repertorios del pasado, lo clave es revisar cuál fue sentido y los motivos, pues allí se está re-creando una acción, no repitiéndola.

Entre los repertorios, se destacan las consignas. Con estas, el movimiento le apostó a socializar sus causas hacia la ciudadanía general. La manifestación callejera, una acción de permanencia en el movimiento, en este contexto también fue fundamental, especialmente porque implicó la apropiación del espacio público, interactuando con la gente.

En cuanto al tropel, la autora argumenta que si bien es un repertorio de larga data en este actor, durante el siglo XX su uso no ha sido tan central, sino esporádico. Para el 2011, sobre la confrontación directa y la capucha hubo quienes la defendieron y los(as) que no. No obstante, hay que mencionar que su legitimidad, para muchos(as), proviene del hecho de que protestar en Colombia sea un peligro para la propia vida, por las formas en que el Estado actúa. No obstante, recientemente, “los estudiantes han seguido cubriendo sus rostros, ahora bajo el maquillaje, el disfraz, el carnaval” (p, 135).

Los paros fueron otra acción de contundencia para presionar al gobierno, que no fueron un simple cese, pues contaron con jornadas de reflexión y discusión. Otros frentes de acción fueron las intervenciones estudiantiles en el ejecutivo, apoyados por algunos partidos. Por otro lado, las redes sociales, YouTube y los blogs, fueron fundamentales para la MANE porque los medios tradicionales usualmente han estado vedados a las voces estudiantiles (como se puede constatar a lo largo de su historia), lo que en el 2011 les permitió dar la lucha en la esfera comunicativa también, y así ganarse el apoyo de la ciudadanía.

Para los y las participantes del grupo de discusión, muchos de los repertorios obedecieron a la búsqueda de formas creativas, llamativas y altamente simbólicas, que “fortalecieron su

rol como sujetos de poder ante el Estado” (p, 139). Esto pudo lograrse debido a la amplia unidad que tuvo el movimiento, y que implicó un trabajo organizativo previo arduo donde distintas expresiones manifestaran un consenso (de mayorías, más no de todos). Esto le permitió mostrarse cohesionado, decidido, con esperanzas y fresco de cara a la ciudadanía.

Es desde este sentido que se puede apreciar la contundencia comunicativa y táctica de los abrazatones, las besatones, las marchas carnavalescas, los pimponazos, las pancartas, los disfraces, la teatralidad, los desnudos, las antorchas, etc., cuando fueron desplegadas por el movimiento a nivel nacional y con participación masiva. Estos actores “propiciaron repertorios instituyentes, subvirtiendo los significados existentes, impuestos” (p, 143).

Esto permite concluir a León (2018), por un lado, que

El movimiento estudiantil colombiano en sus más de cien años de historia, ha hecho aparición en la escena política invariablemente por la crisis financiera que ha sido connatural a la existencia de la universidad pública (p, 147)

Esto ha implicado que el movimiento, independiente de las distintas reivindicaciones que pueda esgrimir, en materia educativa ha manifestado una oposición al proyecto de universidad restringida, elitista, privatizada, de espaldas a la nación, coartada en su desarrollo y autonomía, servil a dictámenes extranjeros, acallada y atacada por las fuerzas violentas. El estudiantado del 2011 también expresó estas banderas de lucha.

Por otro lado, la revisión de la historia del movimiento ha revelado los constantes intentos por agrupación nacional, y que demuestran particularidades del movimiento, como los flujos y reflujos y la renovación generacional, que han llevado a que su contundencia sea irregular y que sus reivindicaciones no se obtengan en una totalidad (lo que además se puede explicar por la represión estatal y el accionar paramilitar). Por otra parte, se pudo constatar que las universidades privadas han estado presentes en las luchas del siglo XX, tendencia que se hizo muy evidente en el 2011.

La re-creación y resignificación de las luchas, reivindicaciones y formas de expresión estudiantiles, llevaron al movimiento del 2011 a convertirse en un hito histórico, en un ejemplo de que aún hay esperanzas vivas y posibilidades de acción. Así mismo, demostró que el estudiantado no es irracional o terrorista, sino que conoce muy bien su realidad y puede ser propositivo. Por otra parte León (2018) señala, a modo de desafíos, que la Mesa

no logró que su Programa fuese tenido en cuenta, lo que redujo su impacto en las políticas educativas; y por otra parte que

no logró transformar prácticas patriarcales al interior del movimiento, las mujeres a pesar de participar en el proceso y tener un papel relevante en el proceso, lograron espacios limitados de representación (p, 151-152)

Por último, la autora menciona que la revisión de la historia del movimiento estudiantil es un ejercicio pertinente por cuanto contribuye no solo a

propiciarse un mecanismo que aporte en aras a que el movimiento estudiantil se constituya en sujeto colectivo de derechos a la verdad, la justicia, reparación y la no repetición, sino que también se generaría una herramienta para garantizar la participación de este actor social en la consolidación del posconflicto (p, 147)

A modo de interpretaciones sobre esta tendencia teórica, una cuestión inicial que llama la atención es el que desde esta perspectiva no se hallaron textos que estudiaran como problema central los años ochenta, mientras incluso de los setenta sí hubo análisis, como el de Sosa (2018). Las referencias a esta década, cuando se formularon, tuvieron como matiz el ser la “antesala” para el movimiento de la Séptima Papeleta, tanto por el contexto sociopolítico, como porque se identifica que este estudiantado fue un actor novedoso con respecto al movimiento violentamente reprimido y en reflujos de la década pasada.

Sobre los estudios del movimiento de los noventa, cabe mencionar, el lugar preponderante que tuvo la Séptima Papeleta y la coyuntura de 1989-1991¹²⁴. Los temas para indagar fueron en cierto modo variados: cómo se dio esta movilización, cómo caracterizar sociológicamente este proceso y estudiantado, el devenir del movimiento en esos años y los motivos de su declive y sus aportes en la Constitución de 1991.

En los textos revisados, se evidenció que es un actor sobre el que se mantienen dos polémicas: la primera que mientras en Ocampo (2011), Parra, *et. al.* (2014), Gómez e Iregui (2019) y León (2018), fue un movimiento novedoso, democrático, y determinante en una época crítica del país, aportándole un pacto social renovado; para Quintero (2002) fue un actor con reivindicaciones que no eran nuevas y que fue instrumentalizado por sectores

¹²⁴ Lo que implica que hay un subestudio de otros procesos o coyunturas en la década y otras ciudades del país.

políticos dominantes para emprender una reforma política que no amenazaba el *statu quo*. Y la segunda es sobre el carácter del estudiantado: para uno no fue movimiento estudiantil sino de opinión (Quintero), para otros fue movimiento estudiantil (Parra, *et. al.*), y otros también lo consideraron estudiantil pero nacionalista (Gómez e Iregui).

En cuanto al movimiento de la primera década del dos mil, en contraposición, las inquietudes, problemas, universidades y por ende temas analizados fueron más heterogéneas. Mientras los estudios de la Séptima Papeleta se enfocaron en Bogotá y en universidades como la del Rosario, del dos mil se hallaron análisis de distintas coyunturas y universidades, más locales, como en la U.N. sede Bogotá o Medellín, la UdeA, la U. del Valle, o las instituciones de Bogotá en su conjunto (como Roa, 2020); adicionalmente, los grandes hitos no fueron objeto central de estudio. Por otro lado, solo hubo un estudio de larga duración en esta tendencia teórica (León, 2018).

Las referencias conceptuales se realizaron principalmente a los teóricos de los movimientos sociales contemporáneos, de Norteamérica y en menor medida Europa. Este último dato es interesante, porque se muestra el énfasis conceptual en la línea estratégica-política de los movimientos (y no tanto el paradigma de identidades de Melucci).

Sin embargo, la aproximación desde lo contencioso, que es una propuesta teórica presentada a inicios de este siglo por autores como Tilly, McAdam y Tarrow, es una arista que está siendo empleada en los trabajos más recientes, donde se les da un carácter más relacional (y no tan estructural) a conceptos como oportunidades políticas, o se contempla con más espacio lo cultural a partir de conceptos como procesos de enmarcamiento o marcos de acción (Portela, 2014; León, 2018). Por su parte, las alusiones a aportes de autores colombianos fueron pocas, dado que se asume, de entrada, que el movimiento estudiantil es social. Por último, textos como el de Pinto (2012) y Roa (2020) usaron conceptos auxiliares como hegemonía, desde lo elaborado por Gramsci.

Metodológicamente, la regularidad fue el uso de distintas fuentes, especialmente prensa, documentos universitarios o de organizaciones estudiantiles y bibliografía académica. Curiosamente, la mayoría emplearon a los grandes periódicos nacionales como *El Tiempo* y *El Espectador*, mientras en León (2018) se leyeron además diarios alternativos como

Prensa Rural y Tribuna Roja (políticamente de izquierda), lo que está relacionado con el tipo de saberes que este corpus teórico permite construir, más vinculados con las acciones colectivas, el contexto político, los repertorios, lo contencioso o lo estratégico¹²⁵.

El uso de entrevistas o la observación de asambleas o acciones colectivas fueron menos usuales, y se realizaron en trabajos de grado (Yepes, 2017) y tesis de maestría (Portela, 2014; y León, 2018), algo que en consonancia con esta línea teórica parece más factible para temas de estudio relativamente cercanos al tiempo.

Una característica que se pudo notar tanto en los trabajos sobre los movimientos de los noventa como del dos mil es que los estudios pusieron un énfasis en el Estado como principal actor con el que se relaciona el estudiantado. Para la primera de estas décadas, es el movimiento de la Séptima Papeleta en el marco de una crisis institucional y una reforma constitucional, para la cual estos estudiantes tuvieron que dialogar con la clase política en el poder. Mientras para 2001-2010, se registra que las reivindicaciones estudiantiles tenían como destinatario al Estado, la fuerza pública, los distintos mandatarios o las directivas institucionales; e inclusive se emplearon periodos presidenciales como criterio de delimitación temporal de las investigaciones (Yepes, 2017).

Finalmente, algunas conclusiones se dirigieron a reflexionar sobre el debate de si el movimiento estudiantil es movimiento social o no, siendo señalado en autores como Portela y Yepes que sus investigaciones son una expresión de que sí. Otro tipo de ideas finales tuvieron una connotación más ejemplarizante, como algunas investigaciones sobre la Séptima Papeleta, que ven en lo estudiado un insumo para que los movimientos y generaciones venideras piensen sus repertorios, campos de acción política o reivindicaciones (Ocampo, 2011). Y una última forma de cierre fue la invitación a investigar más en la larga duración a este actor social, para así visibilizar al movimiento en condición de víctima y de cara a escenarios de diálogo de paz o posconflicto.

¹²⁵ Esta característica del tipo de prensa utilizada es interesante, porque en tendencias como la de estudios de corte histórico hubo algunos textos que problematizaron a la gran prensa debido a su manejo parcializado de información, optando por no usarlos o cruzar la información con prensa alternativa y otras técnicas. En esta línea teórica no se hallaron reflexiones de estas sobre los periódicos nacionales.

3.2 Conceptualizaciones desde la perspectiva de las identidades, las subjetividades y el sujeto

En esta tendencia teórica se incluyeron aquellos trabajos cuyo referente conceptual principal está situado dentro del amplio espectro de estudio de las identidades, las subjetividades o el sujeto. Como se verá a continuación, esto no obsta para que en estos textos se hayan incluido otras perspectivas o categorías complementarias de apoyo.

Se ubicaron 7 trabajos, de los cuales uno (1) fue un artículo: Acevedo y Correa (2018) *Un siglo del Manifiesto Liminar: acción política y rebeldía en Defensa de la Universidad colombiana*, dos (2) fueron trabajos de grado: *Génesis y transformación del movimiento estudiantil en Colombia: un análisis desde el sujeto político*, de Garibello (2019); y Mogollón y Sanabria (2018) “*Podrán callar nuestras voces, pero jamás callarán nuestros sueños*”. *Consignas orales y movimiento estudiantil en los años ochenta, una aproximación desde la subjetividad política*.

Los otros 3 trabajos son tesis de maestría: Terryl (2016) *Memoria, rupturas y formación de las subjetividades políticas en el movimiento estudiantil de la Universidad del Atlántico*; Además, Nova (2016) “*Relatos de mujeres sobre su participación en el Movimiento Estudiantil Universitario y la incidencia de y en sus familias*”. *Universidad Nacional de Colombia 2005-2015*; y finalmente, Tasso (2018) *Movimiento estudiantil de la Universidad de Cundinamarca Girardot 1997-2017: memoria militante y Subjetividades Políticas*.

Y el último texto es una investigación doctoral que se publicó como libro: Aguilera (2014) *Subjetividades Políticas en Movimiento(s), La Defensa de la Educación Pública en Colombia y México*.

3.2.1 Problemas de investigación

En esta tendencia fue usual leer trabajos que no abordaron al movimiento estudiantil solamente en una década, sino en análisis que implicaron dos o más. Uno de ellos fue Mogollón y Sanabria (2018), quienes desde la inquietud por el estatuto conceptual del movimiento estudiantil colombiano, y de cómo algunos enfoques de análisis recientes al tema, como las subjetividades políticas, buscan realizar un estudio de este actor en las universidades Nacional de Colombia, Distrital Francisco José de Caldas y Pedagógica

Nacional, de fines de los años 70 a la primera mitad de los 80 (momento de reactivación estudiantil), bajo la pregunta:

¿De qué manera el análisis de las consignas políticas orales entonadas por integrantes de los movimientos estudiantiles de tres universidades públicas de Bogotá, en la década de los ochenta, permite comprender las subjetividades políticas de esta generación de estudiantes? (p, 16)

El siguiente por mencionar en esta tendencia es la tesis de maestría de Terryl (2016), cuyo problema fue construido a partir de la inquietud por cómo la violencia de actores armados legales e ilegales en el conflicto social y armado ha avanzado en el control territorial y la ofensiva a aquellos sectores civiles que han opuesto una resistencia, como el movimiento estudiantil de la Universidad del Atlántico, donde la dinámica de la guerra entró con intensidad, configurando un ambiente de amenazas, asesinatos e intimidaciones que interpelaron la experiencia estudiantil de muchas personas. Bajo esta inquietud, la pregunta se centró en lo siguiente:

¿Cómo se configuraron en medio del conflicto las subjetividades políticas de los sujetos que actualmente se encuentran exiliados y que representaron al movimiento estudiantil de la Universidad del Atlántico entre los años de 1998 y 2006? (p, 24)

Por su parte, en la investigación de Tasso (2018) la apertura al problema surgió por el diagnóstico de un espacio temático poco explorado en Colombia: el estudio de los movimientos estudiantiles de las universidades regionales o de ciudades intermedias. Ello le brindó al autor la pertinencia para su abordaje en el caso de la Universidad de Cundinamarca, seccional Girardot, entre 1997-2004, 2009-2013 y 2016-2017. La pregunta de investigación se enfocó en comprender “¿Cómo se configura la socialización política del movimiento estudiantil de una ciudad intermedia o municipio colombiano?” (p, 13).

De otra parte, Nova (2016), en su tesis de maestría, señala cómo en la investigación de movimientos sociales no se ha profundizado en las maneras en que el sistema familiar, de quienes se reivindican parte de estos, influye en su participación política. Y menos aún en el caso de las mujeres. Sin embargo, a este último aspecto, han sido los estudios de género desde donde se ha analizado más cómo los movimientos son espacios también atravesados por estereotipos, jerarquizaciones y opresiones socialmente construidas. Estos temas llevaron a la autora a enfocarse en el movimiento estudiantil, particularmente en la Universidad Nacional sede Bogotá, entre el 2005 y 2015, al preguntarse:

¿Cómo se desarrolla la participación de mujeres activistas de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia en el Movimiento Estudiantil Universitario y de qué manera ésta tiene un origen e impactos en sus sistemas familiares de procedencia? (p, 9)

En el libro de Aguilera (2014), se buscó realizar una aproximación y análisis de los movimientos estudiantiles en México D. F. (México) y Bogotá (Colombia) en dos temporalidades: los años ochenta y, por otra parte, en el caso mexicano el final del milenio y en Colombia el 2007¹²⁶, desde las subjetividades políticas y la memoria larga¹²⁷.

Su pretensión fue reconocer qué les da fuerza y permanencia a los movimientos, qué elementos intervienen en las construcciones de sentido que sus miembros y el colectivo realizan, en el marco de la lucha por la defensa de la educación pública; y cuáles son los marcos de interpretación que fundamentan sus acciones. La elección de esta forma de análisis estuvo inspirada en la crítica a las concepciones teóricas que consideran que el estudiantado no es un movimiento debido a su variabilidad temporal, quiebres generacionales y ciclos de actividad intermitentes.

Otro texto es el de Acevedo y Correa (2018), quienes al reflexionar sobre lo que caracteriza a las universidades latinoamericanas, plantearon la existencia de una influencia muy activa del Manifiesto de Córdoba (1918). Los claustros fueron históricamente concebidos, vividos y apropiados como espacios de problematización de la sociedad y rebeldía, lo que permitió la construcción de unas territorialidades específicas, de un “nosotros” y un “ellos” (expresado en el Estado). Bajo estas ideas, el artículo buscó “analizar el impacto que tiene el Manifiesto Liminar en el accionar político y social de los movimientos sociales universitarios en Colombia” (p, 53) de los años sesenta a los noventa.

Finalmente, en el trabajo de pregrado de Garibello (2019) el autor, con el fin de conocer cuáles han sido aquellas especificidades, permanencias y transformaciones del sujeto del movimiento estudiantil a lo largo de su historia (desde inicios del siglo XX) y que pueden permitir entender al estudiantado en las coyunturas recientes, se preguntó:

¹²⁶ “En el caso de México, específicamente en la UNAM, se estudió el Consejo Estudiantil Universitario (CEU, 1986-1987) y el Consejo General de Huelga (CGH, 1999-2000). Para el caso colombiano, nos centramos en los permanentes cierres y la pérdida del bienestar estudiantil ocurridos entre 1979 y 1984, y en el intento de rearticular un movimiento estudiantil de carácter nacional en 2007” (Aguilera, 2014 p, 14).

¹²⁷ Que serán definidas en el subapartado de perspectivas conceptuales de esta tendencia.

¿Cómo se ha manifestado la génesis y principales transformaciones del sujeto político del movimiento estudiantil, desde sus inicios hasta el 2018, a partir de las prácticas discursivas que han marcado sus rasgos ideológicos y sus derroteros en diversos momentos de la historia; a fin de identificar al actual sujeto político del movimiento estudiantil en Colombia, en torno a la coyuntura del paro estudiantil universitario y la influencia del modelo neoliberal? (p, 10)

3.2.2 Perspectivas teóricas

Antes de iniciar, conviene señalar que algunos trabajos tuvieron un mayor espacio de desarrollo aquí, lo que dependió del tipo de investigación y la amplitud en cada texto dedicada al ámbito teórico. Por otro lado, en esta tendencia se pudo apreciar el uso de múltiples conceptos o categorías auxiliares o adicionales a las centrales (asociadas con lo cultural, identitario o subjetivo).

Investigaciones como la de Mogollón y Sanabria (2018), Terryl (2016), Tasso (2018) y Aguilera (2014), tuvieron como perspectiva central las subjetividades políticas, y aunque variaron los y las autoras de referencia, en líneas generales concurren en argumentar que esta categoría se refiere a unas formas de relacionarse con las realidades, en las cuales los sujetos, a partir de la construcción de sentidos, significados y cosmovisiones, tienen la capacidad de tensionar lo instituido y al poder, teniendo la posibilidad de transformar las realidades. La subjetividad, en este sentido, no caracteriza al sujeto desde la esencia sino desde la agencia, el devenir y el inacabamiento.

Mogollón y Sanabria (2018), para comenzar, se inscribieron en el paradigma de la identidad de los movimientos sociales. Fue la reflexión sobre las distintas tendencias conceptuales de los movimientos sociales y estudiantiles, descritas por Archila¹²⁸, Melucci¹²⁹ y Aguilera¹³⁰, las que les condujeron a emplear una categoría en la cual dimensiones como la individual y colectiva fueran complementarias: las subjetividades políticas. Esta la entendieron, a partir de Aguilera, González y Torres¹³¹ (donde se emplea la propuesta de Torres y Zemelman) y el OACEP¹³².

¹²⁸ Siendo citado en su balance historiográfico de 1994 *Historiografía sobre los Movimientos Sociales en Colombia. Siglo XX*. En: Historia al final del milenio. Ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana, Vol. I.

¹²⁹ En *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia* (2019)

¹³⁰ *Subjetividades Políticas en Movimiento(s), La defensa de la universidad pública en Colombia y México* (2014).

¹³¹ En su obra del 2015 *Reinventando la comunidad y la política: formación de subjetividades, sentidos de comunidad y alternativas políticas en procesos organizativos locales*.

¹³² Siglas del Observatorio de Acciones Colectivas por la Educación y la Pedagogía en Colombia, de la UPN. Mogollón y Sanabria citaron su guía metodológica para investigación (2012)

Para aproximarse a las subjetividades políticas del movimiento estudiantil en los ochenta, usaron las consignas políticas orales. A partir de Tcach¹³³, se refiere que estas son cánticos o entonaciones que pueden contener elementos identitarios (afirman un nosotros y un otro, a partir de aspectos políticos, ideológicos y culturales), estratégicos (refieren unas vías o modos de alcanzar fines) y/o tácticos (que vinculan lo estratégico con las coyunturas políticas). Estas, además, tienen una dimensión pública y privada, pues con ellas se construyen y sedimentan lineamientos, fines y opciones, y a la vez su contenido hace conexión con emociones y afectos del sujeto, por lo que “expresan el costado más íntimo de la subjetividad política” (Tcach citado en Mogollón y Sanabria, 2018 p, 47).

Finalmente, en este proyecto aparece en unas pocas líneas el concepto de generación, desarrollado a partir de Muñoz¹³⁴ y Mendoza¹³⁵, y entendida como un proceso de simultaneidades histórico-sociales que brindan unas ideas, concepciones y experiencias similares a un grupo particular de personas en un tiempo-espacio más o menos coetáneo.

El siguiente trabajo es la tesis de Terry (2016). Si bien el concepto central fue la subjetividad política, para definirlo el autor antes discurrió por la historia de la aparición de la noción de sujeto en la modernidad, que ha trasegado por el sujeto racional rousseauiano-cartesiano, luego el sujeto producto de una negociación con el mundo y los otros (del siglo XIX), hasta el que está en constante constitución (siglo XX). En las últimas décadas se han incorporado ideas como su rasgo inacabado, dinámico y en movimiento¹³⁶.

El sujeto ha sido reflexionado, además, desde nociones como el poder (desde Weber, que lo enfocó al Estado; y más tarde Foucault hacia la vida cotidiana, discursos, saberes, relaciones sociales, verdades y prácticas), siendo puesto el acento en la posibilidad de la dominación del sujeto pero también en la fuerza constitutiva de su resistencia, tanto para la

¹³³ De *La política en consignas. Memorias de los setenta* (2003)

¹³⁴ *Generaciones en tránsito. Juventud, estudiantes e izquierdas políticas en el cambio de siglo (Santiago de Chile y Ciudad de México 1986-2006)*.

¹³⁵ En su obra del 2015: *Políticas de la memoria y transmisión generacional de pasados recientes*.

¹³⁶ Terry empleó para estas reflexiones, de forma sucinta, un amplio abanico de autores, como Hernández (*Sujeto y formación. Memorias de un diálogo con filósofos vivos sobre textos de filósofos muertos*, del 2007), Habermas (*Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*, de 1997), Mejía (*La globalización educativa reconstruye el sujeto de la modernidad*. En *Debates sobre el sujeto: perspectivas contemporáneas*, del 2004), Maffesoli (*Yo es otro*. En *Debates sobre el sujeto: perspectivas contemporáneas*, del 2004).

subjetividad como en la configuración de la realidad¹³⁷. En esta misma dirección apuntó el concepto de biopoder, entendido por este último como conjunto de tecnologías de control humanas que procuran el gobierno sobre las vidas, e implica la “producción de nuevos dispositivos, prácticas, objetivos, regulaciones y modulaciones” (Terryl, 2016 p, 58).

Otros conceptos contemplados como importantes en esta digresión fueron los de la política y lo político. Han sido pensados por Aristóteles (una como rasgo del ser, y la otra como ciencia práctica), por los filósofos burgueses del siglo XVIII (como fuentes de deliberación y representatividad), por Habermas (quien vio lo político como debate, lo que fue clave en la legitimación del capitalismo). Otras perspectivas son las de Arendt (donde la política remite a la existencia de pluralidades que entran en diálogos; mientras lo político es el escenario donde estas se desarrollan), y la de Mouffe (para quien las dimensiones centrales de ambos conceptos son el disenso, el antagonismo y la participación, no el diálogo)¹³⁸.

Con estas reflexiones y nociones Terryl (2016) situó la subjetividad política. Y añadió que estas se construyen en distintos escenarios y contextos de formación. Esta última alude, de acuerdo con Gadamer, al atributo humano del aprendizaje que le permite ir más allá de su naturalidad y hacerse a sí mismo en un contexto pleno de libertad humana¹³⁹. En las subjetividades inciden de manera importante el lenguaje (por la comunicación y socialización), las memorias (nos permiten el encuentro con referentes que pueden dar sentidos a la vida presente) y las narrativas (una forma a través de la cual nuestras experiencias se convierten en relatos para otros, y que son una expresión de las formas como entendemos y leemos nuestras propias vivencias)¹⁴⁰.

En tercer lugar está el trabajo de Tasso (2018), que se situó en el enfoque crítico latinoamericano, que plantea una conceptualización que parta de los mismos actores colectivos en cuestión, y se nutra de una confrontación con distintas perspectivas teóricas.

¹³⁷ Se acudió a Weber (*Economía y Sociedad*, del 2005), Foucault (*Vigilar y Castigar: Nacimiento de la prisión*, de 2009), Veiga (*Biopolítica, normalización y educación*, de 2013) y Lazzaratto (*Políticas del acontecimiento*, del 2016)

¹³⁸ Para la política y lo político, Terryl acudió a Aristóteles (*La Política, Libro I.*), Cristancho (*La categoría oposición política: Reflexiones para su conceptualización*, de 2014), Gómez (*Los meandros de las narrativas políticas juveniles*, de 2012), Arendt (*¿Qué es la política?*, de 1997) y Mouffe (*En torno a lo político*, de 2007).

¹³⁹ Se referenció a Gadamer (*La dialéctica de Hegel. Cinco ensayos hermenéuticos*, de 1988), González (*La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política*, del 2012), Anzaldúa (*La docencia frente al espejo. Imaginario, transferencia y poder*, de 2004)

¹⁴⁰ Para esta última reflexión, se empleó a Zemelman (1987), Olaya, Herrera, Ortega y Cristancho (*Memoria y formación: configuración de las subjetividades en ecologías violentas*, de 2013), y Herrera y Ortega (*Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros en Colombia*, de 2012).

También el autor se afirma desde el paradigma de la identidad. Con estas orientaciones construyó las categorías centrales. La primera fue movimientos sociales, que “se encaminan hacia la defensa de estilos de vida situados y particulares, la mejora de la calidad de vida y la defensa y reivindicación de derechos humanos” (p, 16); son heterogéneos, sus repertorios son localizados y sus fines no son solo estructurales.

Esta forma de concebir los movimientos sociales va más allá del estadocentrismo (como dice Tasso siguiendo a Zibechi¹⁴¹), de las identidades unitarias del estructuralismo y marxismo (que son criticadas desde las ideas de Melucci¹⁴²) y por último resalta, como camino investigativo y como característica de estos actores en América Latina, los anclajes territoriales, identitarios y el antineoliberalismo (idea que se retoma de Svampa¹⁴³).

Este enfoque crítico y de la identidad le llevan a comprender al movimiento estudiantil, por un lado, desde una arista que, distante de la negación de su carácter (debate retomado de autores como Leal, Jiménez, Medina y Archila¹⁴⁴), considera que lo es independientemente de sus intermitencias y discontinuidades. Y por otra parte, como un actor que se caracteriza por construir, a partir de la socialización e interacción, redes de significaciones, símbolos y sentidos en los que hay una relación dinámica compleja entre sujeto y colectivo. Esta senda a nivel metodológico posibilita, siguiendo a Aguilera¹⁴⁵, “la comprensión de estos movimientos desde adentro: a partir de narrativas, procesos de socialización política y de subjetivación política, de reconstrucción de memoria” (p, 20-21).

La categoría con la que Tasso buscó profundizar estos senderos fue la subjetividad política, inspirado en las reflexiones de Svampa, Zemelman¹⁴⁶, y Martínez y Cubides¹⁴⁷, desde donde reivindica la agencia del sujeto y, por tanto, la política no queda circunscrita a lo

¹⁴¹ Citado del texto *Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y desafíos* (2003)

¹⁴² De su obra *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia* (1999)

¹⁴³ En *Movimientos Sociales, matrices socio-políticas y nuevos escenarios en América Latina* (2010)

¹⁴⁴ En los trabajos: Leal (1981) *La frustración política de una generación. La universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967*; Jiménez (s.f.). *Medio siglo del movimiento estudiantil en la universidad Pedagógica Nacional*; Medina (2002) *Al calor del tropel. La Universidad Nacional: crónica de una década*; y de Archila (1994) *Historiografía sobre los movimientos sociales en Colombia: Siglo XX*. En: *La historia al final del milenio: Ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana*. Vol. 2., y su artículo (2012) *El movimiento estudiantil en Colombia*.

¹⁴⁵ En (2014) *Subjetividades Políticas en Movimiento(s), La Defensa de la Educación Pública en Colombia y México*.

¹⁴⁶ En: (2003) *Los horizontes de la razón: uso crítico de la teoría. Historia y necesidad de utopía*. Vol. 2.

¹⁴⁷ En el texto: (2012) *Acercamientos al uso de la categoría de 'subjetividad política' en procesos investigativos. Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*.

estatal y formal, pues se asume como construcción que genera sentidos, cosmovisiones, apuestas y prácticas que configuran un ethos militante.

Otro concepto importante es el de memoria corta y larga, retomado de Silvia Rivera¹⁴⁸ y de Aguilera. La primera remite a un periodo de 30 años, en el presente reciente; mientras la segunda a unos 100 años, tiempo en donde se consolidan unos principios que permiten cohesionar a un grupo. En el caso de los estudiantes, esta memoria se compone de la “relación universidad-proyecto de sociedad, autonomía, gratuidad, democracia, pensamiento crítico, laicidad, desarrollo científico” (p, 38-39).

Para Tasso, la memoria larga genera una memoria militante al traer “a colación las luchas pasadas para conectar las luchas vigentes y [las] moviliza hacia la no repetición de actos de lesa humanidad” (p, 39). Rescatar los sucesos de un movimiento, sus recuerdos, acciones y las voces de quienes lo vivieron o que conocieron a quienes por su eliminación física no están, se hace algo clave, pues el interés del autor es poner de manifiesto y reivindicar las memorias del movimiento de la Universidad de Cundinamarca, sede Girardot.

La siguiente investigación por abordar es la de Nova (2016), que está compuesta de tres secciones: una, referida a movimientos sociales y estudiantiles en el caso colombiano; luego la relativa a la participación política de las mujeres; y finalmente en la que se ahondaron los sistemas familiares. Cada apartado inició con las consideraciones conceptuales que ella tuvo en cuenta, por lo cual no se encontró un capítulo netamente dedicado a lo teórico. Este trabajo contiene un amplio abanico de referentes conceptuales:

Para empezar, ella sitúa su trabajo desde el análisis cultural de los movimientos sociales¹⁴⁹. Por otra parte, fueron abordadas algunas reflexiones y conceptos propios de los estudios de género. Para ella, siguiendo a Suri Salvatierra¹⁵⁰, es importante comprender que el hacer una historia desde esta clave tiene que ver con entender que existe una relación de poder en la cual lo femenino ha tenido un lugar subordinado, pasivo e inequitativo; y, además, que se

¹⁴⁸ Del libro (2010) *Oprimidos pero no vencidos. Luchas del campesinado Aymara y Qhechwa 1900-1980. La mirada salvaje*.

¹⁴⁹ Que será abordado en el siguiente capítulo, numeral 4.1.

¹⁵⁰ Mencionada a partir del trabajo del 2008 *Transgresoras: mujeres liminares hacia la re-creación del poder*. En S. Bolos, *Mujeres y espacio público: construcción y ejercicio de la ciudadanía*.

trata de visibilizar que las mujeres despliegan resistencias. A partir de Estella Serret¹⁵¹, Nova describe tres definiciones analíticas para entender la diferenciación masculino/femenino: i) el *género simbólico*, que

es entendido como un ordenador primario, referente de significación y sentido que surge de la concatenación de símbolos, de la llamada pareja simbólica, donde la existencia de lo masculino se constituye en una categoría central, nominada y nominable y lo femenino, se constituye por su parte en una categoría límite, innominable e innombrable (p, 83)

ii) *género imaginario social*, referido a los códigos comunes o representaciones compartidas que han surgido a partir de la base naturalizada del género simbólico. iii) *género imaginativo subjetivo*, que remite “al proceso de formación identitaria y subjetivación donde el sujeto se posiciona frente al género” (p, 85), y que es de una cualidad dinámica (pues no está dado de una vez para siempre). El género, teniendo en cuenta todo lo anterior, alude a estructuras de significación y simbolismos, que contribuyen a la construcción de -a la vez que es reproducido por- esquemas, instituciones y culturas.

El género ha construido y reproducido estructuras desiguales. Nova explora, siguiendo a Amorós¹⁵², como ejemplo, la dicotomía consolidada de lo público y lo privado: el primero ha sido atribuido a lo masculino, y es un espacio de más prestigio donde quienes intervienen lo hacen entre iguales; mientras el otro, asignado a lo femenino, ha sido subvalorado y asumido como lugar genérico estándar (no hay construcción de sujetos allí).

En este marco, la participación de las mujeres es una transgresión -no la única posible- por la que se transita desde lo privado a lo público. Pero no es que participar sea en sí un acto de quiebre, pues es posible que en los escenarios donde se da se reproduzcan estereotipos y jerarquías¹⁵³. Por tal razón, citando a Mendiola¹⁵⁴, Nova dice que la mujer se halla en un lugar de frontera: un espacio-tiempo particular, desde el cual suceden subjetivaciones y se puede ver tanto el ordenamiento de lo social, con sus límites y constricciones, como aquellas construcciones de resistencia y fisuras al orden.

¹⁵¹ Citada de su artículo del 2011 *Hacia una redefinición de las identidades de género*.

¹⁵² En su obra de 1994: *Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de "lo masculino" y "lo femenino"*. En C. Amorós, *Feminismo, Igualdad y Diferencia*.

¹⁵³ Han sido los nuevos movimientos sociales, señala la autora, donde más se han problematizado esos lugares, debido a la reivindicación de las personas subvaloradas y excluidas.

¹⁵⁴ En *Algunas consideraciones globales sobre modernidad y modernización* (2001). En, Viviescas, & Giraldo (2001) Colombia: El despertar de la modernidad (págs. 241-254).

Finalmente, Nova presenta algunos referentes conceptuales sobre las familias. Estas, como objeto de estudio, han sido abordadas por distintos paradigmas, que han enfocado la mirada en las interacciones, su importancia social, sus rasgos en determinado momento histórico y las implicaciones de esta en la socialización de individuos. Su devenir es dinámico y está influenciado por distintos factores, como la moral, la cultura, la ley, el Estado, la economía, etc. A partir de López¹⁵⁵ y Páez¹⁵⁶, se caracterizan tres periodos en su constitución: premoderna, moderna y posmoderna¹⁵⁷

Por su parte, en el libro de Aguilera (2014), las subjetividades políticas fueron la principal arista de análisis. Con ello, se propuso un camino investigativo que se deslindara de las limitaciones conceptuales que, basadas en ideas normativas de permanencia, homogeneidad y continuidad, han puesto en duda el estatuto de movimiento del estudiantado; y así mismo desea ir más allá de los dilemas individuo-estructura¹⁵⁸.

La categoría se desarrolla principalmente desde Zemelman¹⁵⁹ para quien esta implica un ser-haciéndose que pueda “transgredir las determinaciones dominantes siendo hacedor de historia y de su propia historia” (p, 28); y, por otro lado, retomó a Torres¹⁶⁰, que relaciona la subjetividad con lo cultural, social y personal, con normas, valores, creencias, con lo racional y las formas de ver y estar en el mundo (y Aguilera le añade lo pasional). En menor medida citó de Foucault¹⁶¹ ideas sobre subjetividad y de praxis como tecnología.

¹⁵⁵ En el artículo de 2009: *Familia, querida familia. ¿Hacia dónde vas?*

¹⁵⁶ En el texto de 1984 titulado: *Sociología de la familia. Elementos de análisis en Colombia y América Latina*.

¹⁵⁷ i) *premoderna*, en la que son los relatos y la moral religiosa católica y la iglesia las que inciden en las pautas de la vida social, sexual y familiar; el matrimonio se plantea como sagrado y necesario. Coincidió con el encuentro español en América y la conquista, y generó amalgamas o adaptaciones más o menos fuertes.

ii) *moderna*: se desarrolla en la segunda mitad del siglo XX, de la mano de la modernización política, económica y sociocultural. En estas familias hay procesos de laicización, y la mujer amplía su participación en los ámbitos mencionados en el caso premoderno.

iii) *posmoderna*: donde el interés por el bienestar y goce individual prepondera; la ética se distancia de lo religioso y en algunas familias se descentra el poder hacia las madres e hijos(as). Aunque la mujer desempeña su labor doméstica, ya está en muchos más ámbitos; y el matrimonio deja de tener un lugar tradicional e indispensable.

¹⁵⁸ Cuyo debate recupera de Melucci en sus trabajos *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia* (1999) y *Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la información* (2001).

¹⁵⁹ Empleando distintos textos del autor, tales como *Sujeto, existencia y potencia* (1998) y *Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento* (2002)

¹⁶⁰ También fueron varios los trabajos citados: *Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo* (2006), *Identidad y política de la acción colectiva. Organizaciones populares y luchas urbanas en Bogotá, 1980-2000* (2007) y *Acción colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales* (2009)

¹⁶¹ De dos obras suas: *La hermenéutica del sujeto*, y *El Yo minimalista y otras conversaciones*.

El otro componente teórico del trabajo fue la memoria larga. Este concepto, retomado de Silvia Rivera Cusicanqui¹⁶², alude a construcciones históricas de idearios que en un grupo suscitan prácticas e identificaciones que permiten su cohesión, además de significar sus luchas y acciones en el presente (Aguilera, 2014). Recoge acumulados o legados de experiencias, valores y cosmovisiones, sin monumentalizarlas (pues pueden reestructurarse con el tiempo a la vez que se constituyen en una base dinámica para los movimientos). La autora asoció esta memoria con el concepto economía moral de Thompson¹⁶³.

Uno de los principales valores interpretativos de la memoria larga, en el caso del movimiento estudiantil, es su capacidad de brindar otras maneras de comprenderlo, independientemente de los relevos generacionales, las agitaciones o ralentizaciones en su actividad y su heterogeneidad. Aguilera (2014) halla como punto inicial de esta memoria “la manera como se erigió el ideario de lo público en la universidad” (p, 38). En Colombia, ese proceso estuvo enmarcado por

- a) las disputas entre gobiernos liberales y conservadores en el poder durante el siglo XIX y la primera mitad del XX. A la postre, el influjo conservador condujo al deterioro de la idea de lo público, a la eclosión temprana del sector privado y a un débil ideario de gratuidad (distinto al caso mexicano).
- b) La función otorgada a esta como espacio para la profesionalización y de aporte a la construcción de nación, al formar a quienes en el futuro conducirán el país.
- c) La autonomía universitaria, cuyo referente fue el Manifiesto de Córdoba de 1918.

Otros factores que emergieron y resignificaron esta memoria, desde los años sesenta, fueron la recepción de las teorías de la dependencia, el antiimperialismo y el neoliberalismo.

En Acevedo y Correa (2018), la aproximación a lo identitario se realizó a partir de los conceptos de topología y territorio. El primero, empleado para profundizar el segundo, aparece en la obra de Byung-Chul Han¹⁶⁴, y se refiere a “manifestaciones macrofísicas establecidas en relaciones bipolares entre el yo con el otro, entre dentro y afuera. [...] son explosivas, materiales y expresivas” (p, 56). En los claustros, como espacios de encuentro y construcción, se dan procesos que permiten forjar entre sus miembros un nosotros y un

¹⁶² De su texto de 1987 *Oprimidos pero no vencidos. Luchas del campesinado aymara y quechwa 1900-1980*.

¹⁶³ Retomada de la obra *Costumbres en común* (1995)

¹⁶⁴ En *Topología de la violencia* (2016)

ellos (el Estado), a partir de las relaciones con otros y de sus luchas y resistencias, en coyunturas concretas, que desde los sesenta han estado atravesadas en muchas ocasiones por el neoliberalismo. El territorio, en consonancia, se entendió como el

intrincado sistema social, cultural y político en el que la idea de universidad reformula las relaciones sociales y se une con otras territorialidades para ejercer un compromiso de autodeterminación, autonomía y pertenencia con la alma máter (p, 57)

Las territorialidades allí construidas tienen un devenir histórico, cambiante, que expresan, siguiendo a Guattari y Rolnik¹⁶⁵, apropiaciones sociales, cognitivas y culturales.

El último trabajo que compuso esta tendencia fue Garibello (2018), quien se afirmó en el estudio del sujeto político como entrada analítica. Lo entiende, siguiendo a Tassin¹⁶⁶, no como un sujeto consolidado sino en constante proceso de construcción o devenir a partir del encuentro con el mundo, los otros, las culturas y formas de pensamiento, etc., que contribuyen a sus identificaciones en el tiempo.

Como campo abierto en construcción, el sujeto político atraviesa por distintos conflictos en la definición del quién soy. Citando a Zizek¹⁶⁷, señala, por ejemplo, que cada sujeto transita de unas identidades primarias (familiares) a secundarias (autónomas), que se forjan en la esfera pública, y son políticas. El proceso por el que se da esto es la subjetivación, y está anclada a las prácticas y al vínculo colectivo, donde la persona “contempla el bienestar de cada uno de los individuos que pertenecen a esa gran comunidad particular” (2018 p, 29).

3.2.3 Metodologías

En cuanto al cómo se estudió al movimiento, en Mogollón y Sanabria (2018) la cuestión partió desde la perspectiva etnográfica de Guber, que plantea que esta puede ser entendida como enfoque, método y técnica. En esta última se ubica la entrevista no directiva, que no es asumida como una guía sino como un encuentro, entre personas con sus propios universos simbólicos, que construye realidad y cuyas orientaciones van emergiendo sobre la marcha. Lo que se busca es aproximarse al marco interpretativo del participante e ir ahondando en sus experiencias vitales. Este trabajo de grado tuvo las siguientes fases:

¹⁶⁵ En *Micropolítica: cartografías del deseo* (2006)

¹⁶⁶ Principalmente desde *Identidad, ciudadanía y comunidad política: ¿Qué es un sujeto político?* En: Quiroga, Villavicencio & Vermeren (2001) *Filosofías de la ciudadanía. Sujeto político y Democracia*. Pero también se menciona un artículo de 2012: *De la subjetivación política. Althusser/Ranciere/Foucault/Arendt/Deleuze*.

¹⁶⁷ Referenciado de *El espinoso sujeto, el centro ausente de la ontología política* (2007).

Revisión documental: para precisar los casos y temporalidad a investigar, siendo elegido los fines de los setenta y el primer lustro de los ochenta, con base en las particularidades de ese momento histórico (auge de la lucha estudiantil, contexto de dura represión, intensidad del conflicto armado y su resonancia en las universidades bogotanas -UPN, UN y UD-).

El trabajo de campo, que incluyó la realización de 8 entrevistas a personas que estudiaron y se concibieron como partícipes del movimiento de esos años. Estas no se centraron en las consignas políticas orales inicialmente, pues los autores consideraron importante acercarse a “los significados, los valores, sentidos, y las formas de ver y estar en relación con algún elemento de la realidad” (2018 p, 54).

Esto fue analizado, y clasificado en una matriz que escindiera la información relevante en función de las consignas (origen, entonación, ritmo/acompañamiento corporal, explicación del contenido, situación y contexto de entonación). Luego eligieron varias para analizar, a partir de una triangulación de los datos con la información documental y las entrevistas, y finalmente la interpretación.

En la tesis de maestría de Terry (2016), se comenta que las narrativas fueron las principales formas de aproximarse a la constitución de las subjetividades políticas de algunos estudiantes de la U. del Atlántico. Para esto retomó los niveles de análisis de Barthes, que parte de identificar historias de vida en su adolescencia y juventud que les influyeron, también los procesos donde se hayan planteado cambiar alguna situación, y en la universidad aquellos momentos donde se reevaluaron “sus propósitos sociales y políticos al hacer parte de un movimiento estudiantil” (p, 93) con sus ideales.

Para ello, hizo 4 entrevistas semiestructuradas a estudiantes de la universidad entre 1998 y 2006, que fueron líderes estudiantiles, participaron en distintas organizaciones estudiantiles o políticas y tuvieron que salir exiliados de la ciudad y del país por amenazas. El acercamiento a estas narrativas tuvo tres componentes: a) la vida familiar, escolar y en agrupaciones; b) las historias de vida en la universidad; y c) los momentos de crisis que los condujeron al exilio y cómo ello los transformó. El propósito fue ingresar a sus experiencias, lecturas de realidad, discursos, identidades, valores y a algunos aspectos de

memoria histórica —pues los relatos están atravesados por lo colectivo—. El análisis fue enmarcado dentro de lo hermenéutico, aunque esto no se amplió más allá de esta alusión.

Se diseñaron preguntas abiertas, y se empleó el “Análisis Estructural del Relato propuesto por Roland Barthes (1970), el cual, busca distinguir instancias de descripción jerarquizadas de forma integradora” (p, 97). De este se retomaron elementos como: el análisis indicial: centrado en el quién, a partir de los relatos de aquellos momentos que influyeron previamente a la consolidación de las subjetividades; el secuencial: ubicado en el cuándo y cómo de su trayectoria formativa; y el análisis actancial, que

tiene que ver con las funciones del personaje, las acciones que desarrolló para lograr un papel protagónico en lo colectivo, las actividades que realizaba para generar cambios en los otros, las consecuencias que esto pudo producir, y que finalmente, coadyuvaron a esa transformación de su subjetividad política (p, 98)

Terryl señala que los elementos influyentes o actantes no son solamente personas o actores, pues también lo son escenarios, objetos, instituciones o componentes. Para el análisis de las entrevistas se tuvo en cuenta referencias a las relaciones con otros, los vínculos constituidos para construir otras realidades, y la “reevaluación de los propósitos sociales en un marco de deberes y derechos, desde el que muchas veces, nacieron procesos de resistencia” (p, 100).

La tesis de Tasso (2018) “usa diferentes técnicas de recolección desde perspectivas participativas que permiten la articulación entre teoría y práctica” (p, 51). Además, vincula al sujeto sin olvidar las estructuras, y plantea la construcción de conocimiento no solo por acumular saberes, sino pensando en las potencialidades para proyectar futuros distintos.

Para este trabajo participaron 13 personas: 6 egresados, 2 profesores y 5 estudiantes de la U. de Cundinamarca seccional Girardot. Tasso indica que fue estudiante y es docente del claustro, por lo que tiene cercanías con los y las personas entrevistadas, lo que le permitió una comunicación más franca y sincera. La ruta metodológica tuvo tres fases: una de recolección de información: se hizo acudiendo a las voces de los involucrados, para lo cual se hicieron 6 entrevistas a profundidad (algunas por medio de redes sociales), 4 conversatorios (con distintas personas, y énfasis temáticos diferentes) y se revisó bibliografía (notas de prensa y comunicados, entre 1999 y 2017).

Además, se recurrió a la técnica de historia de vida para la reconstrucción de la vida de Indira Vanesa Tapiero Martínez y Ricardo Andrés Hernández Vargas¹⁶⁸ con entrevistas y conversatorios con compañeros(as), docentes y familiares, y la recolección de fotos, documentos y objetos de ella y él, para así cubrir “áreas específicas: los datos biográficos; el mundo familiar y de amistades; los roles sociales y el legado de las personas” (p, 58).

Esta reconstrucción de memoria colectiva se basó en autores como Todorov y el trabajo del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). En términos del autor:

se seleccionó y organizó la información relevante para analizar las subjetividades políticas y la influencia de la memoria militante en el movimiento estudiantil en la universidad de Cundinamarca, seccional Girardot. Posteriormente, se determinaron ciertos criterios para la construcción de los hechos y del sentido, que permitieran una buena utilización del pasado resucitado. Para finalizar, se hizo una construcción colectiva, presentando a los participantes en esta investigación y debatiendo con ellos los resultados en ésta antes de ser publicados, momento en el que se firmaron los consentimientos informados. De esta manera, evitando que el relato fuera una narración dominante y sesgada por parte del investigador (p, 58-59)

Tasso (2018), además, realizó acercamientos etnográficos por medio de la observación participante a algunas acciones colectivas, cine foros, festivales, marchas. La segunda etapa fue el recorrido narrativo descriptivo: en el que se realizó la reconstrucción de la memoria histórica del movimiento de la UdeC. La tercera fue la triangulación de la información: en la que se realizaron cruces para buscar convergencias, para lo cual “se relacionó y vinculó el desarrollo histórico del movimiento, con las subjetividades políticas y la incidencia de la memoria militante en el ethos militante los estudiantes udecinos” (p, 62).

En Nova (2016) el “enfoque epistemológico y metodológico que sustenta la investigación proviene fundamentalmente del pensamiento complejo” (p, 16), en diálogo con el poscolonialismo y el feminismo. La autora realizó entrevistas semiestructuradas a cuatro mujeres activistas del movimiento estudiantil, que desempeñaron cargos de representación o dirección y que estudiaron carreras de la facultad de Ciencias Humanas de la UN durante la década definida (2005-2015).

El trabajo se enmarcó en la historia oral temática, que reúne influencias de la historia oral y los enfoques biográficos. Se optó por la herramienta del Manejo Coordinado del

¹⁶⁸ Estudiantes, activistas del movimiento estudiantil de la UdeC, que fueron asesinados en octubre de 2003.

Significado, que va más allá de la descripción, al incluir niveles como la interpretación, la crítica y la práctica (vislumbrar mundos posibles, y acciones para ello). Con esta técnica, no solo hay una aproximación al discurso o las narrativas, sino a los contextos y actores.

Otra técnica usada fueron los genogramas, para estudiar la línea familiar de las entrevistadas y las relaciones o vínculos con ellos(as). Además, se consultaron documentos producidos por estudiantes u organizaciones en momentos de reflujo y coyuntura; producciones académicas-reflexivas; y prensa entre 1950 y 2015. También se revisaron fuentes monumentales (canciones, fotografías, expresiones artísticas, grafitis, etc.).

En el texto de Aguilera (2014), el enfoque metodológico fue cualitativo, y se concentró en lo que Zibechi denomina relámpagos insurreccionales (momentos fugaces en los que se puede hacer un acercamiento a las latencias, crisis, rupturas, sombras e intensidades de un actor colectivo). Se optó por analizar movimientos de las capitales, al tener allí las principales universidades: la UNAM en México, y de Colombia la UN, la UD y UPN. Se reunieron “cerca de 38 relatos de vida y entrevistas a profundidad que junto con una amplia revisión hemerográfica y bibliográfica ayudaron a construir el ángulo de lectura que presentamos” (p, 15). En el caso del CEU y el CGH en la UNAM, se hicieron

veintidós entrevistas a líderes y activistas estudiantiles, líderes sindicales y docentes que hicieron parte activa del movimiento. De manera que se cuenta con once registros, por cada caso estudiado, once del CEU y once del CGH (p, 79)

Para el estudio del movimiento estudiantil colombiano, fueron

quince entrevistas y una sesión de discusión convocada por el grupo Memoria y Palabra, en torno a la memoria del 16 de mayo de 1984 en la Universidad Nacional, realizada el 14 de mayo del 2010. Se cuenta con ocho registros por cada momento estudiado (p, 151)

Para explorar las subjetividades políticas la autora retomó de Zemelman los niveles de nucleamiento de lo colectivo: 1) subjetividad individual; 2) relaciones y experiencias grupales; 3) la articulación de las dos primeras; 4) la apropiación de contenidos del contexto (económico, político, cultural y espacial); 5) creación de “espacios de nueva experiencia posibles para el individuo” (p, 30); 6) utopías de visiones de futuro; y 7) transformación de estas últimas en opciones viables.

Además, retomó de León que una forma de entrada a este estudio son las prácticas (apropiación del presente), la memoria (apropiación del pasado), la utopía (lo deseable) y la experiencia. Las prácticas subjetivas y colectivas fueron concebidas aquí como tecnologías que posibilitan el devenir y las disrupciones del ser, la transformación de la persona y de lo social, así como la transgresión de los órdenes establecidos. Por último, ella incluyó el concepto de experiencia de Thompson, para entender la construcción de las prácticas.

En el artículo de Acevedo y Correa (2018), por su parte, solo se mencionó que se usó “una metodología cualitativa con enfoque interpretativo, el cual triangula fuentes primarias como la prensa con entrevistas semiestructuradas y balances historiográficos” (p, 53).

Por último, el trabajo de grado de Garibello (2019) tuvo un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo). Con el primero buscó un acercamiento comprensivo al devenir del movimiento desde sus inicios; y con el otro pretendió hacer inferencias sobre las ideas de participación que tuvieron estudiantes en la coyuntura del 2018. Los métodos fueron en concordancia con esto: hermenéutico y empírico analítico. Para esto se acudió a la genealogía (aproximarse históricamente a la génesis y desarrollo del actor) y el análisis del discurso (para acercarse a sus formas de entender el mundo, estrategias discursivas, intereses, percepciones, etc.).

Para esto, se hizo una revisión bibliográfica a textos que permitieran conocer sobre los movimientos estudiantiles y los contextos en los que se desarrollaron. Además, se hicieron dos entrevistas semiestructuradas: a una persona que estudió durante los años setenta y ochenta, y otra que lo hizo entre los noventa y el dos mil (las dos de universidades públicas, partícipes del movimiento). Y se hizo una encuesta a 100 estudiantes de la Facultad de Ciencia y Educación de la U. Distrital en 2018.

3.2.4 Desarrollos y principales resultados

En esta tendencia teórica, los análisis y reflexiones finales de los trabajos tuvieron distintos matices, algunas veces interrelacionando entre sí aspectos del orden conceptual, metodológico, de formulación de nuevas preguntas o senderos investigativos y políticos.

En Mogollón y Sanabria (2018), luego de la reconstrucción del contexto sociopolítico y el ambiente en las universidades bogotanas durante principios de los años ochenta, se

desarrolló el análisis de consignas políticas orales, que fueron clasificadas en función de los elementos principales que sobresalieran de las mismas, como coyunturales (sobre el contexto), de identidad (que enfocaban una adscripción, pertenencia o militancia frente a lo estudiantil, organizaciones político-militares o algún actor social), estratégicas (en las que resaltó alguna táctica, vía de lucha política o acción), genéricas (de un enunciado muy amplio, que les permite ser usadas por distintos grupos y en diferentes circunstancias), y de contenido crítico frente a planteamientos político-ideológicos.

El análisis de consignas políticas orales del movimiento de la primera mitad de la década del ochenta en Bogotá, para acercarse a las subjetividades políticas de algunos(as) estudiantes, permitió ir visibilizando algunos elementos comunes a los relatos de las personas entrevistadas, que se hicieron evidentes en los recuerdos que se activaron con las preguntas de la entrevista y las consignas, como el miedo: una sensación constante de incertidumbre, desasosiego y temor, no solo por la represión y los asesinatos, sino la persecución estatal y, desde 1982, el asedio paraestatal, y por la altísima impunidad. Este miedo se materializó hacia actores como el ejército, la policía, el infiltrado y el paramilitar, hacia quienes se expresó, por otro lado, odio y animadversión.

Un segundo rasgo central, fue la creencia y convicción de que una revolución estaba muy próxima a suceder, lo que se manifestó en una constante inquietud por luchar y aportar a la tan anhelada insurrección (ya sea desde las comunidades eclesiales de base, organizaciones estudiantiles, el trabajo académico o las militancias en grupos político-militares). Algo muy asociado con este aspecto es que para esos años la agitación política estudiantil no fue protagonizada por las tendencias marxistas tradicionales (comunismo pro-URSS, maoísmo, trotskismo) sino por expresiones menos partidistas. Como resultado de este fenómeno, algunas consignas políticas manifestaron una beligerancia más intensa, y una identificación con el pueblo o con algunas insurgencias (o sus métodos de lucha o causas).

El tercer ítem es la esperanza y la utopía, relacionada con las ideas de que las convicciones, sueños y anhelos estudiantiles eran lo más importante, pese a que el Estado y los paramilitares recurrentemente les hayan intimidado, atacado e intentado arrebatar la vida. Se trataba de una causa vital, y las consignas expresaron el deseo de persistir, así como resistir el dolor ante la ausencia de los asesinados(as) y desaparecidos(as).

Este análisis les permitió a los autores señalar que las

consignas adquirieron contenido, significado y sentido, en relación con el estudio de la subjetividad, a partir de los recuerdos y experiencias de las personas que las corearon. Esto muestra, además, que las consignas sirven como medio para explorar las memorias, en tanto son un elemento del repertorio del movimiento estudiantil (p, 165)

Dichas significaciones, según los autores, abrieron y manifestaron una conexión entre los ámbitos individual y colectivo, lo que permitió la exploración de las subjetividades políticas de los y las estudiantes de esos años.

Por último, en términos investigativos, Mogollón y Sanabria (2018) resaltaron los aportes que pueden realizar las consignas políticas orales para el estudio de actores colectivos (algo poco explorado en el movimiento estudiantil, como señalaron), e inclusive la entrada a partir de pintas, comunicados y otras manifestaciones. Además, que los análisis de tipo comparativo pueden ser una herramienta muy interesante para aproximarse a las trayectorias del estudiantado y sus cambios, permanencias, diferencias, similitudes, etc.

Por su parte, Terry (2016), quien se aproximó a las subjetividades políticas de 4 estudiantes de la U. del Atlántico entre 1998-2006, fue desarrollando cómo la Costa Caribe no fue ajena a las expresiones de desigualdad, crisis, corrupción, ausencia estatal, violencia política y conflicto territorial. Durante los ochenta y noventa, narcotraficantes, paramilitares y las clases dominantes emprendieron allí el proyecto de control y saqueo de riquezas y recursos. Mientras esta dinámica avanzaba por la universidad, también lo hacía el neoliberalismo.

Los movimientos estudiantiles afrontaron esas realidades, reivindicando la autonomía universitaria, exigiendo financiación, adecuadas condiciones laborales, rechazo a la corrupción y clientelismo; así mismo, se articularon a las necesidades nacionales y denunciaron la injerencia paramilitar apoyada por las directivas.

Según el autor, el movimiento estudiantil fue un sector en oposición, del cual surgieron iniciativas de organización, unidad y acción. Resistieron, y en el proceso fueron construyendo sus subjetividades políticas a partir de elementos muy diversos, que para el caso de los entrevistados inició en su niñez-juventud, con su familia, escuela, amigos, religiosidad y sus docentes. El vivir en un contexto de dificultades económicas, sintiendo la

inequidad, atravesó sus vidas. En la conjunción de esto, emergieron sensibilidades y miradas problematizadoras de la desigualdad, que cuestionaban la violencia y la dominación; así mismo, se empezó a construir una inclinación hacia lo colectivo, en tanto reconocieron la importancia de valores como la solidaridad, la empatía y el compañerismo.

Las vidas de estas personas, por tanto, fueron tomando una dirección particular a partir de las significaciones que elaboraron de sus experiencias con otros. Ello los condujo a decidir cuestionar aquellas instancias que les sometieron, ganando soberanía al intentar distanciarse de ellas, y así empezar a intervenir en las situaciones de injusticia para cambiarlas. El punto definitivo en este proceso formativo, en cuanto a impacto (no final), fue la universidad. Allí, los entrevistados resignificaron las cosmovisiones políticas construidas, ampliando con los saberes académicos, diálogos y dinámicas políticas de las organizaciones, sus reflexiones, apuestas y concepciones sobre sí, lo colectivo y la educación.

Estos distintos ámbitos donde se constituyeron estas subjetividades políticas generaron interpretaciones que los movilizaron al empoderamiento y la acción, lo que fue algo disruptivo, en el sentido de decidir en conjunto intervenir sobre lo establecido para cambiarlo, enfrentando así la obediencia y homogenización que las autoridades universitarias buscaron consolidar. En el proceso, varios entrevistados entraron a formar parte de organizaciones estudiantiles, y allí con su trabajo fueron convirtiéndose en líderes. Esto les convirtió a ellos y sus conocidos en un objetivo para los actores violentos.

Hubo un último elemento de estas subjetividades: la violencia y la arremetida paramilitar y policial al movimiento, que no solamente fueron un ataque a la dinámica estudiantil, sino una intervención ominosa en sus procesos de subjetivación, que dejó numerosas marcas complejas y adversas y por la cual los entrevistados no solo sufrieron el dolor por la pérdida de compañeros, docentes y trabajadores, sino que bajo el mismo riesgo de desaparecer, tuvieron que exiliarse en otra ciudad o país, interrumpiéndose así su vida habitual.

Las narrativas mostraron, además, los vínculos entre subjetividad y memoria, y la forma en que estas expresan la lucha contra lo instituido. La invitación final de Terryll es a fortalecer en la universidad la formación en memoria, en historia del conflicto armado y el uso de pedagogías críticas, con el fin de que emerjan con mayor fuerza

subjetividades políticas desde las resistencias, la emancipación, la desidentificación y el pugnar por posiciones y espacios distintos a los deliberativos, para realizar acciones políticas y combatir las actuales problemáticas de la universidad pública (p, 188).

Así mismo, para rescatar del olvido a las personas, ideales y luchas que han sido apagadas; para la no repetición y combatir la impunidad; y para abrir el espacio a los cambios sociales, sin que las diferencias sean aniquiladas y puedan expresarse.

Tasso (2018), quien estudió al movimiento de la U. de Cundinamarca seccional Girardot, desde 1997 hasta 2017, desde las subjetividades políticas y las memorias militantes, dividió esta temporalidad en tres periodos. El primero se llamó “formalidad y radicalización (1997-2004)”, en el que la dinámica del movimiento estuvo gravitando alrededor de la crisis financiera y los proyectos neoliberales planteados por los gobiernos tanto de Pastrana (1998-2002) como de Uribe (2002-2006).

Durante el 2000 hubo una coyuntura fuerte debido al anuncio de la administración universitaria del aumento de matrículas por el déficit financiero. Varias de las seccionales de la UdeC realizaron actividades en general no violentas (como campamentos y actos culturales) y llamaron al diálogo, pero ante la negativa de la dirección entraron en paro. “El resultado de esta movilización fue la derogación de esta propuesta ” (p, 69) y el compromiso de formar una mesa de concertación para revisar el aumento de matrículas. Durante y después del paro, la fuerza pública hostigó y persiguió al movimiento estudiantil.

Durante el gobierno Uribe, desde la seguridad democrática, el ambiente represivo llevó a que en la UdeC de Girardot aparecieran nuevos grupos como el “Colectivo 9 de Octubre” (que reivindicó la acción directa), y más adelante una organización estudiantil llamada “Colectivo Fénix”. En 2003, se desataron fuertes protestas a nivel regional contra el proyecto de Decreto 2566 del 10 de septiembre, que imponía nuevas condiciones de seguimiento y evaluación de calidad a las universidades, comprometiendo con ello la financiación. Hubo manifestaciones y paros, pero la persecución, criminalización y violencia de la fuerza pública y el DAS fue muy intensa.

El paro concluyó el 10 de octubre. Ese día, un grupo de estudiantes que estuvo departiendo cerca de la universidad, fue perseguida e intimidada por un hombre que accionó su arma de fuego, asesinando a Indira y Ricardo (estudiantes) y a un hombre de la estación de servicios

del ferrocarril que fue en su ayuda, e hirió a dos compañeros de ella y él. Estudiantes organizaron una marcha en solidaridad, aunque personas desde una camioneta estuvieron amenazándoles. En la noche se encendieron velas, y una semana después se volvió a marchar y se hicieron performances rechazando estos asesinatos extrajudiciales.

Tasso (2018) reconstruyó la vida de los estudiantes asesinados, mencionando que Indira Vanessa Tapiero Martínez, nacida en Ibagué, era una mujer con una fuerte sensibilidad social, que se implicaba en las luchas y el trabajo en el movimiento y la organización. Era muy alegre, comprometida; estudiaba séptimo semestre de Enfermería, y quería ayudar a su familia y comunidad. Para su madre, fue un golpe lo sucedido, y decidió alejarse de todo lo relacionado con la universidad. Por su parte, Ricardo Andrés Hernández Vargas era oriundo de Girardot, estudiaba noveno semestre de Administración en medio ambiente; su experiencia en el paro de 1999 definió su ruta política. Es recordado como alguien comprometido con la transformación social, alegre, apasionado del trabajo comunitario.

El segundo periodo del estudio se llama “Transición cultural (2011-2014)”. En 2009 surgió una apuesta por generar espacios de encuentro y participación estudiantil, llamado “el Festival del Maíz, una reivindicación cultural a nuestros ancestros, contra el imperialismo”. Las personas que lo hicieron posible formaron el colectivo “Risas de Resistencia”, centrado en defender la universidad, los derechos y el ambiente. Un ciclo de agitación de la etapa fue el vivido en el 2011 contra la Reforma a la Ley 30 de 1992. Estudiantes marcharon a Bogotá el 10 de noviembre de 2011 a la toma a Bogotá, hicieron campamentos y participaron de las asambleas hasta que el paro fue levantado (lo que dejó descontentos a estudiantes en las regiones). Así mismo, hubo actividad durante el 2012, 2013 (en apoyo al paro agrario) y la coyuntura electoral de 2014. En esos años, las directivas rechazaron y desacreditaron las causas estudiantiles, y hubo amenazas de las Águilas Negras.

El tercer momento del estudio se llama “Reivindicaciones locales y movilizaciones por la paz (2016-2017)”. Durante el 2016 hubo un auge del movimiento alrededor de los acuerdos con las FARC-EP y el resultado negativo del plebiscito de octubre, a partir de marchas, conversatorios, actos culturales. Otras luchas estuvieron asociadas con el déficit presupuestal, la escasa inversión en docencia, investigación, bienestar y falta de escenarios

de práctica profesional. “Desde el comienzo del 2017 el movimiento [...] se movilizó por la recuperación de la estampilla prodesarrollo UdeC que fue reducida” (p, 105).

Para Tasso (2018), este ha sido un estudiantado que a lo largo del período analizado ha mostrado la heterogeneidad del movimiento (aunque si algo les ha unido son sus horizontes políticos y la defensa de la educación pública), que se ha vinculado a otros sectores sociales que en distintos momentos les han apoyado e influido bastante.

El desarrollo del movimiento ha estado vinculado al contexto político, y así se puede entender que su accionar haya atravesado por etapas de expresión más formales (durante el mandato de Pastrana), a unas combativas (en la Seguridad Democrática) y luego más culturales (hacia el 2010-2011). También se puede observar dicha influencia cuando el país atravesó por las negociaciones y acuerdos de paz entre el gobierno Santos y las FARC-EP: pues la paz se convirtió en un tema relevante, y el estudiantado promovió la búsqueda de nuevas formas de relacionamiento con los otros, lejos de la violencia.

Todos esto ha influido en los procesos de subjetivación política. Así mismo, la memoria y el territorio han sido una fuente de subjetivación importante. Además que

En la memoria corta de los entrevistados se reconocen a Indira y Ricardo, en la memoria mediana a Constanza, y en la memoria larga a Uriel Gutiérrez y Gonzalo Bravo, como hitos fundacionales de los entrevistados (p, 134)

Estas memorias resignifican el presente y las acciones del movimiento, brindan sentidos y fuerza para persistir en las luchas. En la universidad estas están materializadas en murales, placas y en distintos lugares, combatiendo así contra el olvido y el paso de las generaciones. Esto muestra una concepción de universidad más allá de la enseñanza.

Por último, Tasso menciona unas recomendaciones generales: que se reconozca al movimiento como sujetos políticos relevantes en la historia de la UdeC (de la que ha estado marginado). La segunda, que es necesario indagar por la memoria mediana y larga de este actor colectivo. En tercer lugar, que es interesante investigar sobre cómo y por qué la carrera de enfermería ha sido la más activista, y la de administración de empresas la más reticente a luchar. La cuarta es que queda por revisar cómo se constituyen las subjetividades, y el analizar, a propósito del apoyo de egresados de la universidad a la

derecha política, el “¿por qué y cómo se trasladan algunas subjetividades instituyentes hacia unas formas de ser y estar en el mundo instituidas?” (p, 136).

En el caso de la tesis de Nova (2016), que centró su estudio en la participación de mujeres en el movimiento estudiantil entre 2005-2015, y en cómo sus sistemas familiares han influido en esta, las entrevistadas mencionaron que dentro de su activismo en el movimiento han reconocido cómo estos son también un escenario en el que se manifiestan estructuras en las que se reproducen discursos, estereotipos y prácticas sexistas, entre los que están: el de la belleza: donde las más hermosas atraen la atención de estudiantes y toman visibilidad por ello (y no por su discurso); el de la masculinización en el poder: en el que se establece un deber ser para ocupar posiciones de liderazgo, como la negación de las emociones y la idea de firmeza-fuerza, que desde un tono masculino se asume que ellas deben adoptar; y la responsabilización: donde se piensa que las activistas se desempeñan mejor en cierto tipo de tareas, como crear mensajes o cosas de tipo logístico.

No obstante, las entrevistadas relataron que han establecido escenarios de transgresión en los movimientos, como plantear discusiones de género al interior de los grupos, el uso del lenguaje inclusivo; el ocupar lugares de representación, lo que les ha permitido reivindicarse como sujetas políticas y pensar sus formas de participación; y se han dado iniciativas de estudiantes, docentes y activistas, como: la batucada feminista, que es un grupo de mujeres que emplean el arte como forma de expresión y de resistencia a todas las formas de opresión, y el grupo de las insurrectas (que usa manifestaciones artísticas).

Nova (2016) menciona que estas realidades y prácticas han contribuido a configurar identidades, y a pensarse otras realidades a partir de estas reivindicaciones. Para las entrevistadas ha implicado confrontar una realidad estructural histórica simbólica donde su lugar es invisibilizado, sus aportes minimizados o ridiculizados, se les ha mirado con condescendencia o como objeto y se les acosa. El género, por tanto, se hace un eje articulador de la participación de estas activistas en estos movimientos sociales mixtos.

En relación con los sistemas familiares de las participantes del movimiento, a través de un genograma Nova indagó hasta la línea de sus abuelos y abuelas. En las cuatro familias se aprecia el progresivo retroceso del influjo religioso-tradicional, y un creciente interés por

los derechos y lo individual. La mayoría son familias con una socialización en ámbitos políticos y de contestación, lo que ha permeado las subjetividades de las entrevistadas.

También hay componentes de familia posmoderna, como la búsqueda de bienestar personal, la mayor liberación sexual, la ruptura de la asociación mujer – maternidad y la búsqueda por otros lugares y vivencias. Pero no todo fue desprenderse de lo tradicional, pues en sus padres y madres persisten elementos ambivalentes como la reticencia a la participación política de sus hijas en la universidad (que señalan de peligrosa o infructuosa) y desacuerdos sobre temas como la reproducción (pues se espera que ellas sean madres).

Algunas entrevistadas observaron en los relatos maternos un espacio para pensar la transgresión de los roles simbólicos femeninos, incluso a partir de las malas experiencias que ellas les contaron de inequidades de género que sufrieron. Hubo relatos familiares que las activistas conservan en su memoria como una fuente de fuerza y resistencia.

Con estos elementos Nova (2016) reflexiona sobre cómo las familias son ese espacio inicial donde los sujetos son socializados y conectan con la realidad sociocultural, con lo imaginario, la ley y la regulación de sus pulsiones y deseos (el ámbito psíquico). Allí, por medio del lenguaje y las prácticas, inician a construirse los marcos referenciales de lo masculino/femenino. Las entrevistadas comentaron cómo ellas tuvieron que problematizar muchos aprendizajes familiares interiorizados, algo que no ha sido sencillo ni automático.

Adicionalmente, reconocen varios impactos que su participación política han tenido en sus familias: por ejemplo que el ambiente familiar se modifica, cuando se entiende que ellas expresan otras formas de ser mujeres no acordes con las naturalizaciones de lo femenino; o que la figura masculina del hogar deja de estar tan exaltada; que se reasignan las tareas de la casa (como una mayor horizontalidad en la toma de decisiones); que algunos miembros del sistema empiezan a ver los temas políticos de otra forma. En conclusión,

el Movimiento Estudiantil Universitario es un escenario que ha permitido para las cuatro mujeres entrevistadas asumir ejercicios de liderazgo, facilitando resignificaciones de sus historias de vida y especialmente aportando nuevos elementos a los procesos de configuración identitaria. Este Movimiento Social ha generado este tipo de posibilidades dadas las contradicciones mismas en las que se encuentra inserto, asociadas principalmente a la reproducción de esquemas tradicionales de opresión y desigualdad desde categorías como el género simbólico y el género imaginario social. Así mismo, se identifica que la participación de las mujeres en el Movimiento Estudiantil Universitario deviene, entre otras

cosas, de las resistencias instauradas y transmitidas transgeneracionalmente por los integrantes de los sistemas familiares, que han abierto posibilidades al ejercicio de la ciudadanía en el escenario de lo público, en especial, lo público-social (p, 203)

Termina su trabajo Nova (2016) mencionando que su tesis muestra cómo desde el Trabajo Social se ha aportado a evidenciar “el carácter político de las familias y sus procesos, carácter históricamente invisibilizado” (p, 203). Por ello la invitación es a profundizar los estudios sobre las relaciones entre el campo familiar y los movimientos sociales.

El quinto trabajo abordado es el libro de Aguilera (2018), que es una investigación de una amplia envergadura. Luego de estudiar de México los movimientos del Consejo Estudiantil Universitario (1986-1987) y el Consejo General de Huelga (1999-2000), se aproximó al caso colombiano. Sobre el movimiento de 1979-1984 en la UN, la UD y la UPN, la autora señala que las subjetividades políticas de los y las entrevistadas se fueron construyendo en distintos niveles de nucleamiento, donde la agitación política de la época tuvo resonancia: la familia, las amistades, el colegio y la universidad (que fue el cisma subjetivo).

Se recuerda de esta última el amplio abanico político y cultural, el aprendizaje en espacios como las asambleas y mítines, y las distintas formas de organizarse (partidos, grupos de estudio, organizaciones político-militares, combos estudiantiles). Las luchas por el bienestar fueron constantes, debido a que las medidas de recorte y ajuste fueron reiteradas durante el periodo; y por los derechos humanos, por tantas desapariciones acaecidas.

Con relación a quiénes vivieron como estudiantes el 2007, se comenta que las primeras inquietudes y sensibilidades políticas de los sujetos estuvieron en la familia, donde vivenciaron y aprendieron idearios sobre las injusticias y desigualdades sociales. Otros niveles de nucleamiento fueron el bachillerato y el cisma fue la universidad. El contexto de globalización, la nueva constitución de 1991, el neoliberalismo y la caída del socialismo real, contribuyen a entender por qué esta generación no tiene una postura política tan nítida.

Hay un escepticismo frente a la participación política (y la verticalidad), y el movimiento es más de causas gremiales que ideológicas (autonomía, financiación). Entre sus formas de organización se encuentran las organizaciones estudiantiles nacionales (afines a ciertos partidos), los grupos académicos y la participación sin militancia.

Entre ambos periodos analizados (1979-1984 y 2007), Aguilera (2014) halló elementos comunes que configuraron una memoria larga. En primer lugar, se observa que una buena parte de las manifestaciones y acciones estudiantiles han sido por el problema de la desfinanciación, lo que muestra la ausencia de hitos fundacionales de la historia que sirvan como argumento de protesta (en tanto no se acude a leyes o marcos jurídicos).

En segundo lugar, lo que posibilita conexiones entre distintas generaciones son principios éticos como el de la autonomía, una educación pública y científica al servicio del pueblo, y el bienestar estudiantil. La tercera es la excelencia y/o calidad académica, que implica que en la universidad se deben formar buenos profesionales, tener pertinencia social y docentes idóneos. Desde esta perspectiva, el claustro ha de aportar a los cambios sociales. El cuarto aspecto de la memoria larga son los rituales de lucha: los(as) estudiantes recuerdan a aquellos(as) que han sido desaparecidos o asesinados por el Estado, la muerte de figuras representativas, o se resignifican movimientos y luchas anteriores, como la de 1971.

Luego del análisis realizado y de la comparación entre México y Colombia, la autora hace una recapitulación sintetizada sobre la constitución de memoria larga de ambos países, comentando que

vemos que uno de los nodos centrales en la definición de los movimientos sociales ha sido su permanencia y continuidad en el tiempo y el espacio. Al respecto, encontramos que no hay una sola visión de las permanencias. De allí que la memoria larga representa el principal legado que sobrevive y da permanencia a los movimientos estudiantiles en defensa de la universidad pública. Esta a su vez se ha venido reconfigurando para gestar los cambios necesarios que se disponen en la lucha por la transformación de la educación y la sociedad. Esta memoria larga se encuentra, a modo de engranaje, como economía moral de la multitud, puesto que retoma costumbres que arraigan valores, códigos éticos, prácticas y sentidos que definen lo que es tolerable o inaceptable, en este caso en relación con el sentido público de la educación (p, 293)

Esta memoria, crítica y contestataria, es contextualizada con elementos de memoria que cada movimiento va construyendo en un tiempo y espacio específicos. Cuando son agraviados estos principios morales, el estudiantado procura resistir para intentar lograr una universidad ajustada a sus idearios, esa “universidad pública que aún no tenemos” (p, 292). Por ello el movimiento es un proceso colectivo dándose, no una esencia fijada.

Por su parte, Acevedo y Correa (2018), quienes se aproximaron al movimiento desde lo territorial e identitario, argumentaron que ideas del Manifiesto de Córdoba de 1918, como

una universidad y ciencia al servicio del pueblo y del cambio social, la autonomía universitaria y la posibilidad de participación en los destinos de los claustros, enraizaron en las identidades de los y las estudiantes desde los años sesenta. Esto, aunado con las repercusiones de las revoluciones como la china y cubana, condujo a la apropiación de la universidad como un territorio rebelde o antisistémico.

Durante los ochenta, la represión y la estigmatización contribuyeron a debilitar estos cimientos identitarios, siendo difundido el miedo, el quiebre de las preocupaciones por lo colectivo y la preferencia por la inactividad política. Luego del 16 de mayo de 1984, “se puede considerar que existe un punto de inflexión en la configuración de la territorialización de la universidad” (p, 62), pues el yo estudiantil y el “nosotros” paulatinamente se alejó del ideal antiimperialista y revolucionario y pasó a reivindicar unos mínimos como el derecho a la vida y preocupaciones más cívicas.

Para los noventa, a la par de este proceso, el Estado “emula el concepto de revolución para sí como una estrategia para avalar reformas de corte neoliberal que buscan terminar con el proteccionismo” (p, 63). Estas medidas han repercutido en la desterritorialización de la universidad y la “resignificación de conceptos como conocimiento, educación y autonomía” (p, 65), más a tono con el individualismo y la mercantilización.

Acevedo y Correa (2018), tras esto aseveraron finalmente que la

autonomía universitaria más que un derecho y deber institucional es un principio que define la esencia de la universidad y dota a los estudiantes con actitudes y capacidades cívicas y democráticas. Es también un ejercicio de libertad que permite optar por la acción política o por la rebeldía. Las acciones colectivas son un factor fundamental para consolidar el compromiso social de los universitarios y, sobre todo, la defensa de la autonomía como principio que hace que los actores sociales se reconozcan como parte de la universidad. El hecho de decir “soy UPTC, soy UNAM, soy UIS” implica un empoderamiento de los individuos, una identificación por la defensa de la autonomía universitaria y una elección por abanderar compromisos de cambio social (p, 65)

La autonomía ha aparejado una concepción de sociedad, educación y universidad. Las luchas por estas han sido respondidas de forma represiva por el Estado y grupos armados ilegales, que si bien no han logrado desarticular al movimiento, sí han dejado un elevado número de personas amenazadas, asesinadas, desaparecidas y ha difundido el miedo para debilitar sus expresiones políticas. Esto, sumado a las reformas neoliberales de las últimas

décadas, ha llevado a un debilitamiento del ideal de universidad llena de rebeldías y aspiraciones de cambio social, y en su lugar se ha instalado hacia inicios del siglo XXI el compromiso con el sí mismo propio de las sociedades del rendimiento.

El último trabajo en esta tendencia es el de Garibello (2019), quien reflexionó sobre cómo la trayectoria histórica del movimiento muestra que el sujeto político ha sido dinámico: a inicios de siglo XX hubo un estudiantado que luchó contra la educación conservadora y clerical, influenciado por el Manifiesto de Córdoba. En los treinta, en regímenes liberales, su idea de educación alcanzó eco en las reformas aprobadas; era un movimiento enmarcado en el bipartidismo, pero sus reivindicaciones rebasaron lo universitario. Para mediados de siglo participó activamente en el Bogotazo (1948) y la caída de Rojas Pinilla (1957).

Pero otro sujeto político emergió en los sesenta (un periodo convulsionado a nivel global). Este reivindicó la revolución, les dio importancia a las militancias en partidos u organizaciones, y muchos(as) estuvieron dispuestos a tomar las armas. Cuando cayó el socialismo real y se amplió la fuerza del neoliberalismo en los noventa, las generaciones estudiantiles se hallaron frente a otro tipo de experiencias formativas que dieron pie a un sujeto más inclinado a la lucha por la democracia, los derechos y lo universitario.

Así, causas como la defensa de la educación pública, la financiación estatal y la no privatización-mercantilización de los derechos fueron un elemento común de discurso y acción: ejemplo de ello fueron las luchas del 2011 o el 2018, que lograron concretar ciertas demandas, aunque el problema estructural sigue vigente. Finalmente, el sujeto político en el neoliberalismo, como se infirió de las entrevistas y encuestas, es menos ideologizado, más dispuesto a la acción que a la construcción, y con mucho menos nivel de información y de conocimiento sobre las trayectorias históricas del movimiento. Pero sobre la última década de luchas no es la intención del autor deslegitimar, sino más bien que

se pueda reflexionar y debatir acerca de estas consideraciones para evidenciar falencias y fortalecer el movimiento. Para que la movilización no se haga por la movilización y se quede ahí, que las vías de hecho no se hagan por las vías de hecho y se queden ahí, sino que, a partir de ello, y de un trabajo de estudio juicioso se pueda orientar todo lo anterior a la conformación de propuestas que nazcan del seno de la academia y que cuenten con la rigurosidad y formación que un proceso nacido de la universidad amerita (p, 120)

Con respecto a las interpretaciones sobre la perspectiva de identidades subjetividades y sujetos, es pertinente comenzar por referir que hubo estudios centrados en los años ochenta; mientras curiosamente no los hubo sobre el movimiento de la Séptima Papeleta. Además, el movimiento de la década de los noventa se nombró fue en los estudios de mediana y larga duración (Acevedo y Correa, 2018; Garibello, 2019 y Tasso, 2018)

Por otro lado, como se pudo leer en los problemas de investigación, la construcción de preguntas e inquietudes estuvo centrada en los sujetos y sus experiencias, construcciones y procesos de configuración en cuanto tal.

Teniendo en cuenta la naturaleza plural y compleja de este tipo de cuestiones, se evidenció que la mayoría de los documentos se aproximaron a una o máximo tres universidades, sin llegar a analizar al movimiento a nivel nacional, exceptuando a Acevedo y Correa (2018) y Garibello (2019), cuyas entradas no fueron por la subjetividad política. Y que, de igual forma, se abordaron escalas que involucraron un mínimo de cinco años, por lo cual el objeto central no fueron hitos ni coyunturas.

Esto guarda relación con los enfoques conceptuales elegidos, en la medida en que las teorías sobre identidades, subjetividades y sujetos políticos, a su propio estilo, aluden a un sujeto de carácter cambiante, que se construye en el devenir mismo, que se relaciona de diversas formas con otros, y que tiene la capacidad de incidir en sus realidades individuales y colectivas. Teniendo en cuenta que esta configuración no se hace en episodios ni coyunturas solamente, las miradas de los y las autoras contemplaron varios años.

Esto me parece importante, porque los trabajos en esta tendencia reivindican que el ser estudiante no es algo que se constituya en instantes, sino que remite a todo un proceso de tiempo atrás, sea o bien en la historia del movimiento estudiantil (como ilustró Garibello), o en la trayectoria vital de los sujetos, o en ambas (como señalaron Mogollón y Sanabria; Terry; Tasso; Aguilera; y Nova). Así, se reivindica que el estudiante que posee inquietudes políticas se ha formado también en la familia, la escuela, la iglesia, el barrio o los amigos.

Estas construcciones no son totalmente aprehensibles con el análisis de una sola acción colectiva, de ahí que las metodologías incorporaran enfoques y técnicas diversas pero que permitieran un acercamiento a las vidas, significados e historias de quienes han integrado al

movimiento. Así, entre las herramientas más usuales estuvieron las entrevistas. Sin embargo, estas estuvieron acompañadas por triangulaciones con fuentes como prensa, fotografías (suministradas por los/as participantes, sus familiares), murales, grafitis e investigaciones. Esto permitió cimentar los puentes analíticos entre las dimensiones micro (el sujeto) y macro (la sociedad, lo histórico, la universidad y el movimiento).

Otro aspecto importante es que investigaciones como las de Acevedo y Correa; Mogollón y Sanabria; Aguilera; Terry; y Tasso, desde sus problemas, sujetos y objetos de análisis coincidieron en señalar el peso de la violencia y el miedo no solo en la historia del estudiantado (y que explica varias de sus fases de reflujo), sino en sus subjetividades e identidades. Tanto el desasosiego como la coacción no solo dejan una huella en el número de protestas, su intensidad o masividad, sino en la interioridad de los sujetos.

Y, sin embargo, en los documentos el miedo no aparece solo, pues en correspondencia con él, se reflexiona sobre la lucha, la persistencia e incluso la memoria como respuestas y construcciones del movimiento que le permiten seguir adelante. Son dos elementos en relación dialéctica, que han contribuido a configurar al movimiento y su trayectoria.

Finalmente, las conclusiones involucraron reflexiones de distinto cariz: teóricas, metodológicas y políticas, algunas de las cuales estuvieron asociadas entre sí: como en Terry, quien señaló la importancia de continuar estudiando al movimiento y las memorias no solo por el acumulado de conocimiento, sino para fortalecer las apuestas críticas en la universidad. Otras invitaciones fueron a explorar los senderos investigativos que los estudios contribuyeron a abrir: como Nova, que comenta la relevancia de indagar más sobre la participación de mujeres en el movimiento y la influencia de los sistemas familiares.

3.3 Estudios desde lo sociocultural y el análisis crítico del discurso

En esta tercera tendencia teórica se agrupan aquellos trabajos cuyas aproximaciones conceptuales al movimiento estudiantil se hicieron con una perspectiva centrada principalmente en análisis de ámbitos de carácter sociocultural y discursivo del

movimiento¹⁶⁹. Fueron en total 8 trabajos. De esta línea ningún texto se centró en el estudio del estudiantado de los ochenta como objeto central.

Se ubicaron 3 trabajos de pregrado: Delgado (2009) *Discurso institucional e impunidad: análisis crítico del discurso frente al asesinato del estudiante Jhonny Silva Aranguren*, y Correa (2010) *Enrédame en tu discurso de lucha: estructuras y redes argumentativas en los discursos publicados por movimientos estudiantiles universitarios en blogs*. Y, Bautista, Meñaca y Torra (2007) *Movimiento estudiantil de la Universidad Surcolombiana y su discurso comunicativo escrito*.

Dos tesis de maestría: Ramírez y Prada (2015) *Las representaciones del movimiento estudiantil de la séptima papeleta en la caricatura política de los periódicos "El Espectador" y "El Tiempo"*, y Rudas (2019) *La violencia y sus resistencias en la Universidad Nacional de Colombia. Seis décadas de revolución y democracia en el campus*. Y 3 artículos: Ramírez y Prada (2016) *Las representaciones del movimiento estudiantil de la séptima papeleta en la caricatura política colombiana*, León (2005) *La violencia simbólica en la revuelta estudiantil. El movimiento estudiantil de antropología y sociología en la Universidad de Caldas*, y Gómez-Agudelo (2018) *Acontecimiento y escucha: revisión de estudios sobre "el estudiante caído" y los movimientos estudiantiles en Colombia*.

3.3.1 Problemas de investigación

El primer trabajo por caracterizar es la tesis de maestría de Ramírez y Prada (2015), quienes se interesaron por el Movimiento Estudiantil de la Séptima Papeleta, grupo que entre 1989-1991 participó en el proceso que derivó en el cambio de la constitución de 1886. Sin embargo, plantearon un acercamiento a partir de la caricatura política, teniendo en cuenta que ha sido un recurso comunicativo que ofrece un punto de vista determinado y unos significados sobre algo que acontece, dirigiéndose a informar y a construir matrices de opinión. Su pregunta de investigación fue: “¿Cómo fue representado en la caricatura política colombiana el Movimiento Estudiantil de la Séptima Papeleta?” (p, 7). Ello a partir de los periódicos *El Tiempo* y *El Espectador*, entre agosto de 1989 y diciembre de 1990.

¹⁶⁹ Lo que, como ha sido el caso de las demás tendencias, no ha sido un impedimento para el uso de categorías auxiliares diversas.

Esta misma autora y autor, con base en la investigación anterior realizaron un artículo. En este caso, en Ramírez y Prada (2016), la inquietud a abordar fue

cómo era visto y cómo fue recibido el Movimiento Estudiantil de la Séptima Papeleta en la opinión expresada mediante la caricatura política de los dos diarios de mayor tradición y circulación en todo el territorio nacional: El Espectador y El Tiempo (p, 115)

Este problema fue planteado bajo el presupuesto de que la caricatura es también una expresión cultural de aquellos temas centrales de un tiempo y espacio determinados; que por su difusión tiene un impacto social, y que los medios de comunicación desempeñan un papel no solo informativo, pues puede orientar la opinión pública. De igual manera, en ámbitos como el político, estas no son neutrales sino que tienen un rol ideológico.

Ya sobre el movimiento del dos mil, encontramos primero a Bautista, Meñaca y Torra (2007), quienes señalaron que el movimiento estudiantil de la Universidad Surcolombiana (USCO) ha sido un actor que ha expresado su inconformidad frente a los gobiernos de turno en la primera década del dos mil, reivindicando la educación pública y el rechazo al neoliberalismo. Sin embargo, de esta institución y movimiento es muy poco lo investigado, son escasos los registros en el Consejo Estudiantil Universitario y más los abordajes desde el discurso escrito (boletines, folletos, comunicados). Por ello, este trabajo se enfoca

[E]n el análisis de contenido a los textos escritos (boletines, comunicados, consignas, panfletos y cartas) elaborados por los integrantes del Movimiento Estudiantil de la Universidad Surcolombiana en los años 2002-2005. La finalidad de la investigación es conocer el concepto de protesta que manejan los universitarios que hicieron parte de esta organización, las temáticas que abordaron y motivaron su lucha, con relación a la plataforma política establecida a nivel nacional, además de la intencionalidad del discurso empleado (p, 13)

En el artículo de León (2005), por su parte, se realizó una aproximación sociológica a la “toma del edificio administrativo de la Universidad de Caldas”, que sucedió hacia fines de abril (que duró más o menos un mes), y fue protagonizada por estudiantes de antropología y sociología que exigían la contratación de docentes de planta y mayor inversión en investigación. Lastimosamente, el texto no explicita el año del suceso¹⁷⁰.

El texto, más que orientarse por una pregunta clara, lo que hace es que a partir de algunas categorías de Bourdieu sobre pedagogía y violencia simbólica, se interesa por la indagación

¹⁷⁰ Aunque parece plausible inferir que es una fecha no muy lejana en el tiempo. Quizá del mismo 2005 o el año anterior.

acerca de la naturaleza de dicha toma sobre todo en el contexto de la universidad y las culturas dominantes que allí se expresan; y, de forma secundaria, por sus implicaciones en el sistema escolar de las universidades en general. De tal suerte que el autor lo que hace es dejar planteada una hipótesis, a saber:

que el movimiento estudiantil en cuestión representó una intensa y creativa resistencia simbólica y pedagógica, pero que, al mismo tiempo, resultó estructurado por la lógica de reproducción de la Universidad de Caldas, como sistema escolar (p, 185)

El trabajo de grado de Delgado (2009) se orienta a revisar y analizar cómo se desarrollaron, constituyeron y funcionaron los discursos de varias figuras como el presidente Uribe Vélez y el comandante de la Policía de Cali, en relación con el caso de un estudiante asesinado en septiembre del 2005 durante unas protestas en la Universidad del Valle, donde hubo una alta represión y un endeble funcionamiento de la justicia. La pregunta de investigación fue

¿Cuáles son las características de los discursos institucionales con relación al asesinato del estudiante Johnny Silva dentro de los predios de la Universidad del Valle? ¿Los discursos de los actores institucionales manipulan la verdad de los hechos? ¿Fomentan estos discursos la impunidad? (p, 12)

Para la autora, la pregunta es pertinente debido a que los discursos pueden usarse como herramienta política, por determinados actores en el poder, para persuadir y definir una realidad acorde con sus propios intereses. De ahí que indagar por estos discursos permita acercarse a las maneras en que desde ciertas posiciones se construyen, diseñan y socializan ideas con el fin de mantener la hegemonía, justificar y legitimar sus acciones.

Por su parte, el trabajo de pregrado de Correa (2010), tiene por objeto analizar los discursos que se refieren a las luchas del movimiento estudiantil y que han sido publicados en línea hasta el 2010. El problema parte de la idea de que hay un imaginario que algunos políticos y medios de comunicación tradicionales han construido y difundido de los(as) estudiantes, asociándolos con las guerrillas o el terrorismo.

El estudiantado, a su vez, constantemente ha estado haciendo esfuerzos por desmentir esos prejuicios de distintas formas, una de las cuales ha sido difundiendo sus maneras de pensar y reivindicaciones en la web. Así, la pregunta de investigación es “¿Cómo están estructuradas las argumentaciones en los discursos publicados en blogs de los movimientos estudiantiles políticos conformados al interior de las universidades públicas?” (p, 18).

En la tesis de maestría de Rudas (2019), se asevera que un tema que no ha sido muy atendido en las investigaciones sobre la universidad o el movimiento estudiantil es el de la violencia revolucionaria, un fenómeno que algunas veces ha sido minimizado en sus impactos, y sobreentendido solo como expresión de influencias externas en los claustros (por ejemplo, del contexto político, del conflicto armado, de la presencia de actores u organizaciones externas a las instituciones, etc.).

Para Rudas, estas violencias constituyen un tema de interés que vale la pena indagar en la Universidad Nacional (UN), buscando recuperar la especificidad analítica del contexto interno universitario. Para ello hay dos preguntas que el autor aborda en su tesis: “cuáles fueron las razones de su surgimiento y cuáles han sido sus efectos más sobresalientes” (p, 10). La investigación abarca un estudio desde la década del sesenta hasta el 2018.

Cierra esta tendencia teórica el artículo de Gómez-Agudelo (2018), en el que se menciona que en Colombia el movimiento estudiantil tiene un referente: el estudiante caído el 8 y 9 de junio, sobre el cual se realizan conmemoraciones usualmente cada año. Si bien surge a raíz de los asesinatos contra Gonzalo Bravo Pérez en 1929, y de 11 estudiantes que en 1954 estaban realizando actos para recordar ese homicidio, desde entonces cada estudiante que es eliminado físicamente debido a sus luchas y convicciones se ha asociado con la idea de caído(a). Sobre este, el texto busca “comprender las condiciones discursivas que permitieron la emergencia y recurrencia del ‘estudiante caído’” (p, 71), abordando el devenir de las formas represivas usadas contra el movimiento, así como sus resistencias.

3.3.2 Perspectivas teóricas

La tesis de maestría de Ramírez y Prada (2015), interesada en el estudio de las representaciones del Movimiento Séptima Papeleta en la caricatura, tomó a modo de marco teórico la caricatura política, entendida como forma de representación social, de pensar la realidad. A partir de autores como Rateau y Lo Mónaco¹⁷¹, Abisambra¹⁷², Acevedo¹⁷³, Villegas¹⁷⁴ y González¹⁷⁵, se señala que la caricatura deriva de la palabra italiana

¹⁷¹ En: *La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos* (2013)

¹⁷² En (2011) *Análisis de la caricatura política desde la perspectiva de las teorías funcionalistas de los media. Una discusión en torno a los mecanismos de control social o ciudadano.*

¹⁷³ En (2000) *¿Es la caricatura política una fuente para la investigación de la historia política?*

¹⁷⁴ En la tesis de maestría (2011) *Psicogénesis de la risa: la risa como construcción de cultura.*

caricatura, que significa cargado, y que alude a una imagen ridícula sobre algo o alguien. Entre sus elementos nodales se encuentran la recreación de una situación o personaje, pero con una acentuación de sus rasgos físicos, lo que la dota de humor a la vez que expresa una idea. Esta se ha ido convirtiendo en una forma de crítica satírica al poder, con una “función de vigilancia social” (p, 30), pero también ha sido útil para distintos intereses político-ideológicos. Su difusión es práctica, en tanto puede llegar a una mayoría.

En Colombia, de un crecimiento lento y disperso en el siglo XIX, fue tomando mayor visibilidad hacia principios del siguiente siglo. Entre las temáticas recurrentes estaba el acontecer político nacional o regional, aunque durante algunos gobiernos y coyunturas su circulación era censurada. Con el paso del tiempo, cada periódico llegó a tener un caricaturista, siendo esta una labor ya reconocida.

En el artículo de Ramírez y Prada (2016), a su vez, el concepto central es el de caricatura, descrito a partir de Acevedo Carmona¹⁷⁶, para quien es un producto gráfico de rápida lectura, puesto en circulación a través de periódicos para aquellos(as) que buscan informarse. Así mismo, esta no es neutral en su estructura ni mensaje, pues representa un punto de vista determinado (incluso cuando el contenido no es tan explícito) que invita a la audiencia a posicionarse frente a un tema específico del momento.

Las caricaturas “hacen parte de un imaginario público que transita hacia lo político” (p, 116). Para el autor y la autora, al revisar al movimiento de la séptima papeleta desde esta arista se pueden visibilizar perspectivas, saberes colectivos, representaciones y pasiones, así estén o no evidentes en la obra. La caricatura y los medios de comunicación, en este caso impresos, tienen en potencia la posibilidad de incidir en la opinión de la gente, así como cierto poder sobre las transformaciones de un contexto dado.

La caricatura es descrita por Ramírez y Prada (2016) como lúdica, pues su presentación es ilustrativa, llamativa, rápida, concisa y que, además, como señala Del Valle de Villalba¹⁷⁷, involucra elementos de sátira, burla y crítica (razones por las cuales puede dejar algún tipo de huella en la opinión de alguien). Como objeto de investigación cualitativa, dicen Rateatu

¹⁷⁵ En *La caricatura en Colombia a partir de la independencia* (2009)

¹⁷⁶ En el texto *¿Es la caricatura política una fuente para la investigación de la historia política?* (2000)

¹⁷⁷ En su artículo (2013) *La Caricatura y su uso didáctico en el estudio de la Primera Guerra Mundial*.

y Lo Monaco¹⁷⁸, su análisis se inscribe en el modelo documental, ya que se interpreta una producción puntual de signos, acerca de situaciones concretas¹⁷⁹.

Otro concepto abordado fue el de ideología, a partir de autores como Althusser¹⁸⁰ y Santiago Castro-Gómez¹⁸¹ y sus reflexiones sobre su carácter simbólico y de materialidad (en tanto genera visiones de mundo, prácticas y formas de ser en una sociedad).

En el trabajo de Bautista, Meñaca y Torra (2007) se abordó la categoría movimiento estudiantil, pero no hubo más desarrollos hasta el apartado metodológico, donde señalaron, sin mencionar los referentes, que los conceptos centrales del proyecto fueron:

MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: Conjunto de actitudes, ideas y acciones políticas mantenidas por un sector de estudiantes de educación superior, que pueden estar orientadas a cambios básicos en la sociedad con una fuerte base ideológica y de liderazgo o dirigido solo a asuntos propios de la institución universitaria.

ACCIONES POLÍTICAS: Acciones específicas de los estudiantes en relación con una crisis o situación que amerite la presencia de esta fuerza social.

DISCURSO COMUNICATIVO: Forma de expresión escrita mediante la cual los sujetos miembros del Movimiento Estudiantil, dan a conocer su pensamiento al resto de la comunidad universitaria (p, 59)

León (2005), por su parte, se sitúa conceptualmente desde Bourdieu¹⁸² para el análisis de la toma, retomando los conceptos: Acción Pedagógica (AP), que es un proceso de violencia simbólica puesto en marcha por una cultura dominante en un espacio específico (lo que implica que hay una legitimidad de su poder). De acuerdo con León, la universidad se constituye en un campo que deviene de esa cultura, aunque su fuente pase desapercibida.

La Autoridad Pedagógica (AuP), por su parte, se refiere al “conjunto heterogéneo de Modos de Imposición (MI) (expresados en las ideologías pedagógicas) que se realizan a través de las prácticas cotidianas del Trabajo Pedagógico (TP)” (p, 186). Esta autoridad interviene en la configuración de los habitus (que son disposiciones mentales aprendidas en el campo que le dan forma a las prácticas) de los miembros de la comunidad universitaria.

¹⁷⁸ En *La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos* (2013)

¹⁷⁹ De acuerdo con estos dos autores, la representación es un fruto estructurado, por un lado, a partir de elementos históricos, sociales y simbólicos que atraviesan a las sociedades y que, por ende, no les son ajenos; y en segundo lugar, que ellas plasman unas realidades cuyo contenido puede ser aplicado a variados contextos.

¹⁸⁰ A partir del trabajo (1969) *Ideologías y aparatos ideológicos del Estado*

¹⁸¹ En *Althusser, los estudios culturales y el concepto de ideología* (sin fecha, se señala en la bibliografía).

¹⁸² En su libro *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (1977)

El tercer concepto es Sistema Escolar (SE), que es una institución donde se reproduce la cultura académica asumida como socialmente legítima, por medio de las prácticas cotidianas. En este sistema hay distintos actores, unos con unas posiciones más dominantes que otros, que compiten en determinados momentos por el monopolio del poder simbólico por medio de distintas resistencias.

Las acciones de resistencia pueden desatarse cuando se asume que no hay valor simbólico tanto en las prácticas de quienes ostentan una mayor posición, como en los elementos académicos que forman el habitus de ese espacio. Cuando esto sucede, se cuestionan los modos de imposición de esa autoridad. León señala que es usual que un Sistema Escolar no pueda ser criticado con los mismos elementos que los habitus académicos manejan ahí. Por ello, las resistencias pueden tener una naturaleza disruptiva, cuando se dan desde acciones externas a lo establecido dentro del sistema y que pretenden confrontar a la autoridad.

Cuando esto último sucede, se da el concepto de Resistencia Pedagógica, que acaece cuando se opone una violencia simbólica a otra. Y hay Rebeldía Pedagógica, cuando no hay una sumisión a la autoridad durante la resistencia pedagógica. Con estas dinámicas, el fin buscado dentro del campo es una reestructuración del poder o su redistribución.

En el caso del trabajo de Delgado (2009) el enfoque usado es el análisis crítico del discurso (ACD), que concibe el discurso como una práctica social que puede ser encaminada a cimentar o reproducir relaciones desiguales, de poder o ciertas ideologías. El ACD busca hacer explícito esto, desde una perspectiva transformadora. La principal referencia fue Van Dijk¹⁸³, quien señaló que había formas de poder y subordinación que pasaban por lo discursivo y procuraban direccionar las intenciones, maneras de pensar y acciones de la gente. Son una forma de persuasión a partir del control y de construcción de hegemonía.

Para el autor, son distintos los elementos que pueden hallarse expresados en el discurso, como “la selección léxica, el orden de las palabras, los detalles de los significados locales, la coherencia, los temas, los mecanismos retóricos, los actos de habla, entre otros” (p, 27), que apuntan a construir ciertas formas y significados.

¹⁸³ En el escrito (1994) *Discurso, Poder y Cognición Social*.

Otro concepto desarrollado es el de verdad, concebida a partir de Foucault¹⁸⁴ en vínculo con sistemas de poder, de allí que su uso o manipulación produzcan legitimaciones y fomenten determinadas concepciones. Otro autor retomado es Giraldo¹⁸⁵, para quien hay verdad objetiva (es la correspondencia entre hechos sabidos y lo sucedido) y subjetiva (que implica una adecuación entre lo que se sabe y lo que se dice). Cuando ambas son maquilladas, se presenta la impunidad, en tanto se busca una evasión de la responsabilidad.

También se aborda el concepto de discurso institucional. Desde Drew y Sorjonen¹⁸⁶, la autora plantea cómo lo definitivo en este caso no es el sitio donde se hable sino los roles e identidades de quienes dialogan: esto es lo que define que sea o no institucional. Las identidades de este tipo emplean distintos recursos lingüísticos (referencia personal, léxico, vocabulario) y formas gramaticales (ciertos verbos o lenguaje en patrones).

Desde las reflexiones de discurso y política de Chilton y Schäffner¹⁸⁷ y Thompson¹⁸⁸, Delgado retoma el concepto de funciones estratégicas, que se compone de subconceptos como: a) legitimación y deslegitimación: un mecanismo donde una institución o persona construye un discurso que le permite legitimarse a sí (sus decisiones y posición), y restarle legitimidad a otro (su versión, voz, acciones); b) coerción: un recurso de habla que busca imponer razones a través de los mandatos, la fuerza o la censura; c) encubrimiento: uso de mentiras o de información restringida para mentir o maquillar algo, buscando control y obstaculizar la verdad; d) unificación: busca “crear por medio del discurso una noción y sentimiento de unidad, recreando falsas nociones de identidad, para promover aceptación a lo dicho por cierto círculo de poder” (p. 7).

Otro referente es la pronominalización, que según Bolívar¹⁸⁹ remite a los pronombres y que “suele ser de uso significativo por parte de los actores institucionales para legitimar su

¹⁸⁴ En particular se retoma la obra *La verdad y las formas jurídicas* (1978)

¹⁸⁵ Durante el capítulo teórico se señaló un texto de 2008, pero en la bibliografía aparece como de 1999: *Informe de investigación de la comisión de verdad y justicia caso Jhonny Silva, las comisiones de verdad y los abordajes de la verdad*.

¹⁸⁶ En (2000) *Diálogo institucional*. Del libro: Van Dijk (comp.) *El discurso como interacción social, estudios sobre el discurso II*

¹⁸⁷ En *Discurso y Política*. Que aparece en el mismo texto compilado de Van Dijk (2000)

¹⁸⁸ En (1993) *Ideología y Cultura Moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*.

¹⁸⁹ En el texto *El discurso político y la tesis de la democracia, la autorreferencia en la práctica discursiva de Rafael Caldera* (1995)

discurso y deslegitimar a sus oponentes o contradictores” (p, 35). Este permite analizar los intentos de unos sectores por posicionarse sobre la audiencia, los actos de habla, entre otras.

El siguiente trabajo es el Correa (2010), situado dentro de la lingüística y los estudios sobre la argumentación. El referente del que parte es Díaz¹⁹⁰, según el cual, “la argumentación es una forma de convencer o de lograr la adhesión de un determinado auditorio, pero apoyándose más que todo en criterios racionales” (Pág. 8). Además, de acuerdo con Perelman¹⁹¹ y de Wenston¹⁹², también busca “incitar a la acción o [...] crear una disposición a ella” (Pág. 9). Se puede argumentar por medio de recursos como el ejemplo, la analogía, la autoridad, el desarrollo de las causas y, por último, los argumentos deductivos.

A partir de autores como Pardo *et. al.*¹⁹³, se define que para analizar los argumentos en varios comunicados estudiantiles en blogs se usaron los siguientes conceptos: a) la hipótesis, que es la aseveración planteada; b) los argumentos, que son los elementos de juicio para validar la hipótesis; c) el marco conceptual, que son los planteamientos y conocimientos empleados; d) las proposiciones, que son “unidades de pensamiento y se expresan mediante las oraciones” (p, 12); y e) las estructuras argumentativas, que son las redes en las que se constituyen la hipótesis y sus argumentos.

La estructura argumentativa puede mostrarse a partir de distintos recursos, como por ejemplo, que la conclusión no este explícita, que su sustentación sea objetiva (si apela a la razón) o subjetiva (cuando se orienta a la emoción). Por último, algunas hipótesis pueden ser sustentadas por varias proposiciones independientes entre sí o interconectadas.

La tesis de maestría de Rudas (2019) se fundamentó a partir de la Sociología Cultural¹⁹⁴, cuya idea central es que “toda acción, sin importar cuán instrumental o reflexiva sea o cuán coaccionada esté desde el exterior, se halla inscrita en un horizonte afectivo y de significado -horizonte cultural-” (p 17). Se concibe el mundo interior como “cargado de subjetividad” (p, 18), y la vida como llena de significados socialmente hechos.

¹⁹⁰ En el texto (2002) *La argumentación escrita*.

¹⁹¹ En el libro *El imperio retórico. Retórica y argumentación* (1977).

¹⁹² En (1994) *Las claves de la argumentación*.

¹⁹³ En el trabajo *Estructura argumentativa* (2004).

¹⁹⁴ Desarrollada, principalmente, a partir de Alexander y Smith (*Strong Program in Cultural Theory: Elements of a Structural Hermeneutics*, del 2003) y Alexander (*Analytic debates: Understanding the relative autonomy of culture*, de 1990)

Este enfoque se centra en la estructura cultural como una esfera autónoma de la social, y que la atraviesa, a partir de construcciones simbólicas y de significado que, siguiendo a Durkheim¹⁹⁵, no solo tienen un trasfondo racional sino impulsos sentimentales, emocionales y morales que conforman y construyen, formas de concebir y vivir colectivas, algunas de las cuales se desarrollan entre la oposición de lo sagrado y lo profano.

Teórica y metodológicamente las estructuras culturales se estudiaron a partir de la hermenéutica estructural (que vincula la hermenéutica con el estructuralismo¹⁹⁶). De la primera se toma el énfasis en el estudio interpretativo de los significados construidos en las acciones, que a modo de categorías generales permiten entender un colectivo. Para esto, se retoma a Ricoeur¹⁹⁷ y su reflexión de tratar las acciones como textos escritos, haciéndolos analíticamente referentes no situacionales, objetivados, despersonalizados, con el potencial de proyectar mundos. De Geertz, se recogen sus ideas de la interpretación densa de los significados de los símbolos culturales¹⁹⁸. Para este análisis el “objetivo es develar las estructuras culturales de las que dependen las interpretaciones de los actores” (p, 21).

Del estructuralismo, se buscó “especificar los modos en que se organiza internamente la cultura” (p, 21). Para ello se parte de la clasificación de Saussure¹⁹⁹ entre lengua (sistema lógico de signos y reglas) y lenguaje (signos de individuos en situaciones concretas), para comprender así la cultura como un sistema de símbolos que permite entender la vida social e individual. Estas se estructuran mediante códigos, que a su vez conforman redes que “clasifican el mundo según criterios morales, detallando las cualidades y atributos de lo sagrado y lo profano” (p, 23) y, por ese camino, definiendo discursos, prácticas e identidades que configuran un “nosotros”, con sus límites, y “lo otro”.

Rudas, citando a Giesen²⁰⁰, señala que lo sagrado y profano entrañan un contenido simbólico, asociado con experiencias trascendentes que orientan la vida. Así, los símbolos

¹⁹⁵ En (2012) *Las formas elementales de la vida religiosa*.

¹⁹⁶ Especialmente desde Alexander (1990) y Alexander y Smith (2003).

¹⁹⁷ En *The Model of the Text: Meaningful Action Considered as a Text* (1973)

¹⁹⁸ Citado tanto de su texto *La interpretación de las culturas* (2003), como en Alexander y Smith (2003) y Smith (si bien aparece una referencia de 2011, en la bibliografía no se encuentra)

¹⁹⁹ En su obra (1945) *Curso de lingüística general*.

²⁰⁰ En *Performing the sacred: a Durkheimian perspective on the performative turn in the social sciences* (2006)

representan otra cosa, apuntan a algo invisible que no es, sin embargo, menos real que las cosas visibles a la mano. Representan algo que, aunque invisible, es la clave para entender la situación visible (p,23)

Otros componentes importantes de lo teórico lo constituyeron la aproximación cultural a la universidad, desde lo civil democrático y lo revolucionario²⁰¹. Para ello lo primero que hace Rudas (2019) es reflexionar qué entender por sociedad civil, a partir de Gramsci²⁰². Para él, esta es una esfera independiente del Estado, horizontal y de comunicación libre, en la que se construyen consensos como la manera privilegiada de diseñar hegemonías. Sin embargo, como señalaron Althusser y Bourdieu²⁰³, existen formas de dominación sutiles, no físicas, de una cualidad más cultural, llamadas simbólicas, que naturalizan esta relación. No obstante, frente a una hegemonía se abre la potencialidad de la resistencia.

Arendt²⁰⁴, por su parte, decía que el poder no solo es coerción, sino que para legitimarse se basa en consensos y que, por ello, hay una dimensión comunicativa y cultural latentes allí. Para Alexander²⁰⁵, estos acuerdos se estructuran a partir del convencimiento de las audiencias, generando un territorio de luchas para instalar modelos de significados. Este juego en el que la esfera de violencia y persuasión quedan abiertamente escindidas es clave, porque una democracia es estable y fuerte cuando la sociedad civil con sus procesos comunicativos tiene la capacidad de controlar la violencia centralizada del Estado²⁰⁶.

Para Alexander²⁰⁷, es el carácter universalista de la sociedad civil la que hace posible que distintos grupos deseen expresarse, buscar consensos o hegemonías. Para ello, estos se articulan a partir de un lenguaje común generalizado, desde el cual tratan de persuadir a la gente de que sus problemas son los mismos que los de la mayoría. Esto implica que la sociedad civil es construida a partir de juegos de valores binarios donde se halla la identificación de virtudes (lo positivo) y vicios (negativo), que pueden ser empleados como justificación para otorgarle así validez a sus reivindicaciones. Con ello definen un “nosotros”, y a la vez un oponente que encarna los vicios. En la democracia la lógica se

²⁰¹ Que al estar asociadas con el manejo teórico del movimiento estudiantil, serán abordadas en el capítulo 4.

²⁰² Desde el texto *Prison Notebooks* (1971)

²⁰³ En *Aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan* (1970) y *Violencia simbólica y luchas políticas* (1999), respectivamente.

²⁰⁴ En *Sobre la violencia* (2013)

²⁰⁵ De *Performance and the Challenge of Power* y *Social, Political, Cultural, and Performative*, ambos del 2011, que aparecen en su libro *Performance and power*.

²⁰⁶ Para este argumento se cita a Tocqueville (*Democracy in America*, de 1945).

²⁰⁷ En (2006) *The Civil Sphere*.

dirige a la inclusión como posibilidad. Puede haber conflicto, pero éste, siguiendo a Mouffe²⁰⁸, no implica la aniquilación del otro: pues se le considera un adversario legítimo.

En cuanto a la política revolucionaria, Rudas (2019) indica, a partir de Alexander²⁰⁹, que se trata de un discurso anti-democrático, orientado a transformar el Estado (mientras el cambio democrático se dirige a la sociedad civil). Quienes lo reivindican abandonan la posibilidad comunicativa pública civil por considerarla ya cooptada por las élites y sectores opresores. Por tal razón, optan por usar medios coercitivos ajenos a esta esfera para resolver las contradicciones sociales, tratando de eliminar los principios de la sociedad civil.

Uno de los discursos revolucionarios más conocidos es el socialismo marxista. En él, sus militantes no persiguen la comunión entre sectores sociales en la esfera civil, sino la reivindicación de particulares con base en binarios restringidos (proletariado-burguesía, pueblo-élite), donde no cabe la integración, pues estos grupos dominantes “deben ser derribados y sustituidos por otros (el pueblo)” (p, 55).

Las resistencias de estos sectores no quedan enmarcadas dentro de la ley, al considerarla servil al orden establecido, por lo que ven justificada su transgresión. Para los revolucionarios, es importante la causa común por sobre la individual, concibiendo una sociedad unitaria con una férrea centralización del poder. Es, además, hostil a los desacuerdos en su propio seno, pues de sus miembros se exige la entrega total al colectivo.

Finalmente, en Gómez-Agudelo (2018) el análisis de las condiciones discursivas del estudiante caído se desarrolló a partir del abordaje del concepto de juvenicidio, que se entiende como aquel crimen cometido contra la vida de los jóvenes por parte del Estado²¹⁰, siendo casos enmarcados dentro del discurso del orden público, que han sido justificados por la prensa y sobre los cuales persiste la impunidad. En Colombia, esta ha sido una práctica normalizada, sobre la que desde 1929 no se conocen la totalidad de casos (tanto por la indiferencia estatal como por el silencio de las personas cercanas por temor a represalias). Esos silencios están insertados en unos regímenes que imponen para estos

²⁰⁸ Del artículo *Deliberative democracy or agonistic pluralism?* (1999)

²⁰⁹ Rudas emplea el mismo texto que en la caracterización de la esfera civil: (2006) *The Civil Sphere*.

²¹⁰ Para el concepto se retomaron los textos de Valenzuela: *Remolinos de viento: juvenicidio e identidades desacreditadas*, y de Muñoz: *Juvenicidio en Colombia: crímenes de Estado y prácticas socialmente aceptables*. Ambos son parte de la obra *Juvenicidio: Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España* (2015).

“otros revoltosos” no solo la invisibilidad o la negación ontológica de sus vidas, sino la imposibilidad de ser oídos: esto se conoce como regímenes de escucha²¹¹.

3.3.3 Metodologías

En cuanto a las construcciones metodológicas, la tesis de maestría de Ramírez y Prada (2015) se elaboró tomando como referente el análisis iconográfico, de las propuestas de Gombrich, Cassirer y Panofsky. En términos procedimentales, primero se definieron algunas categorías generales para clasificar las 2278 caricaturas halladas en total: además de los datos básicos, se incluyeron tipologías por la temática o asunto que se abordaba²¹².

Se seleccionaron 332 de estas para el análisis, hecho a partir de ítems enfocados en aspectos comunicativos verbales, no verbales y de contexto, como: Convenciones semióticas (Signo: icono, índice, símbolo; Significante; Significado y Texto), Código de relación (Escenario; Proxemia; Quinesia; Figura retórica; Contexto narrativo y Mensaje), y propósito-intención (Artístico; Humorístico; Sátira; Ironía y Periodístico). Esto se hizo desde Saussure y Pierce.

Después, se diseñó otro instrumento para aproximarse en las caricaturas al orden denotativo (del significado del signo en su forma literal) y connotativo (del significado desde el signo en asociación con un tiempo y espacio) y, en ellas dos, también al significante y al significado o “al plano de los conceptos, las ideas y los valores con los que la caricatura y sus signos se encuentran ligados” (p, 41). Por último, se construyó una matriz con el fin de abordar la carga ideológica, representativa de lo social y científica de las viñetas, por medio de unos indicadores conceptuales que orientaron la mirada analítica.

Para el artículo de Ramírez y Prada (2016) se seleccionaron caricaturas de los diarios *El Tiempo* y *El Espectador* entre agosto de 1989 y diciembre de 1991, y de allí 332 viñetas relacionadas con la reforma de la constitución. La muestra fue organizada según su cronología y clasificada en siete tópicos: participación del gobierno, del congreso, de la

²¹¹ Concepto construido a partir del artículo de Gascón y Pachecho (2015) *Movimientos estudiantiles emergentes y representaciones mediáticas recurrentes*.

²¹² Que fueron: “(i) participación del Gobierno Nacional en el proceso de reforma constitucional, (ii) participación del Congreso de la República en el proceso de reforma constitucional, (iii) participación de la Corte Suprema de Justicia y el Ministerio Público en el proceso de reforma constitucional, (iv) participación de las élites políticas en el proceso de reforma constitucional, (v) candidaturas a la Asamblea Nacional Constituyente, (vi) participación ciudadana en el proceso de reforma constitucional, y (vii) opinión pública sobre el proceso de reforma constitucional” (p, 57)

Corte Suprema de Justicia y el ministerio público, de las élites políticas, candidaturas a la Asamblea, participación ciudadana, y la opinión pública frente al proceso de reforma.

La siguiente fase, de cariz analítico-descriptiva, fue una revisión semiológica o formal de su contenido (símbolos, referencias, actores, fenómenos), a partir de las reflexiones de Gombrich²¹³, Panofsky y Cassirer²¹⁴. Luego, el análisis pasa “al plano de los conceptos, las ideas y los valores con los que la caricatura y sus signos se encuentran ligados” (p, 118). Los conceptos signifiante y significado (usados para estudiar la relación de construcción de significados), fueron empleados, por un lado, con un carácter denotativo (asociado con el contenido y descripción más literales del signo), y por otra connotativo (vinculado con unos referentes de valores en un tiempo y espacio determinados). Ese significado, señalan Ramírez y Prada (2016), constituye un signo cultural que se relaciona con la sociedad.

En tercer lugar, está el trabajo de grado de Bautista, Meñaca y Torra (2007), que es “descriptivo, retrospectivo con enfoque cualitativo, focalizado en el Análisis de contenido. Los textos se convirtieron en el objeto principal e insumo de la investigación” (p, 53). De acuerdo con Berelson, esta técnica permite estudiar de manera categorizada, objetiva y sistemática, el contenido de la información documental para “descubrir ideologías, valores, opiniones, estilos a través de las categorías establecidas para dicho análisis” (p, 20).

Las categorías definidas y agrupadas en una matriz fueron: temáticas, motivaciones, actores y tipo de texto. Para este trabajo, se procuró rebasar lo literal e “interpretar el sentido implícito de los textos, su frecuencia, sus asociaciones y su respectiva contextualización” (p, 55): para esto, se inició por definir unas categorías deductivas (comunes al universo de textos), y ya con el avance en la lectura e indagación hacer unas inductivas (de inferencia, que surgieron en casos particulares). En cuanto al material, la investigación

se elaboró con la participación de los integrantes del Movimiento Estudiantil, de los archivos documentales del Consejo Estudiantil, de los Diarios *del Huila* y *La Nación*, el archivo central de la Universidad Surcolombiana y los archivos personales de los vinculados al Movimiento Estudiantil durante los años 2002-2005 (p, 54)

Las muestras de textos fueron estratificadas, procurando que cada expresión o grupo estudiantil tuviese representatividad, y se procedió a seleccionar 200 de ellos como muestra

²¹³ En *El arsenal del caricaturista*. En: Meditaciones sobre un caballo de juguete (1968)

²¹⁴ Estos dos autores fueron mencionados, pero al final no aparecieron en la bibliografía.

final para el análisis, tomando como criterios cualidades como “representar la ideología de una organización, estar dentro de los años de la investigación y sustentar una posición frente a las problemáticas que se afrontaban en el momento” (p, 54).

Además, se acudió a técnicas como las entrevistas focalizadas. Para ello se enlistaron las organizaciones estudiantiles activas, para entrevistar de cada expresión al menos 3 personas. Fueron 30 entrevistas, hasta alcanzar un punto de saturación, a “líderes estudiantiles, profesores, directivos reconocidos dentro del Movimiento Estudiantil por su antigüedad, liderazgo y reconocimiento” (p, 56).

Se realizó también revisión bibliográfica, para así poder interrelacionar lo hallado con las dos técnicas ya citadas; archivos institucionales de la universidad (y del CSU), registros de la Asociación de Institutores Huilenses ADIH, y de la academia Huilense de Historia, y se usaron archivos personales que tuvieran los integrantes del movimiento. De estas fuentes se recopilaron fotografías, comunicados, actas, artículos, noticias.

Otro texto de esta tendencia es el de León (2005), en el que

El Método [...] consiste en reconstruir las estrategias comunicacionales de cada agente o grupo, haciendo explícitas las relaciones de poder que (las) determinan y son determinadas por ellas, para cotejar (y formular hipótesis sobre) la relación entre AuP, RP y ReP (p, 188)

Dichas estrategias son entendidas como prácticas que en una contienda derivan o resultan de las relaciones de fuerza entre actores. Además, se acude a fuentes como comunicados del Comité Interestamental de la Universidad de Caldas, de las Directivas Universitarias y de la Organización Estudiantil de Antropología y Sociología.

En Delgado (2009), quien analizó los discursos del presidente Uribe y del coronel de la policía Gómez Méndez en el caso del asesinato de Jhonny Silva en 2005, para el análisis se acudió a noticias escritas en los diarios de *El Tiempo*, *El País*, *El Caleño*, y de televisión a noticieros como *90 Minutos*, *del Pacífico* y *Noti Cinco*. También se revisaron pronunciamientos de sectores institucionales como la rectoría de la universidad (en cabeza de Iván Ramos), del gobernador del Valle (Angelino Garzón), el Defensor de Pueblo (Hernán Sandoval) y, por otra parte, comunicados de la asamblea de estudiantes, docentes y organizaciones de DD.HH. Por último, se contempló “el Informe de investigación de la comisión de verdad y justicia caso Jhonny Silva Aranguren (2008)” (p, 39).

El corpus abordado fue trabajado a partir de una matriz en la que se descompuso la información relevante, y se analizaron los datos con relación a los conceptos definidos. Para ello se ubicó la fuente del discurso, la cita textual (señal lingüística), la función estratégica y las observaciones o evaluación.

El sexto trabajo es el de Correa (2010), en el que, en la medida que se basó en una recolección documental, el criterio que se usó para la selección de los textos fue el de marcadores booleanos. El proceso de análisis de datos, a partir de Pardo *et. al.*, consistió en:

- a. Identificación de las proposiciones que cumplen la función de hipótesis y de justificación(es).
- b. Conexión de la “proposición hipótesis” y una “proposición argumento” en una proposición de forma condicional, propia de las premisas mayores de los raciocinios.
- c. Precisión de principios o hechos que deben formar parte de la disciplina en cuestión o de otras, que le den garantía de validez a la premisa mayor (p, 15)

Una vez determinado esto, se hizo un análisis preposicional, ligado a los elementos recogidos en el marco teórico y que llevó a establecer lo que el autor llamó redes argumentativas (es decir, los entrelazamientos y distanciamientos que había en cada uno de los discursos). Para estos procedimientos el autor se apoyó en el software AntConc.

Los textos se buscaron en Google, y se seleccionaron los que estuvieran escritos por una organización estudiantil o política al interior de las universidades, publicados entre junio y diciembre de 2009, y en los cuales se les diera la bienvenida a estudiantes nuevos(as).

Con los comunicados se busca determinar la intención de los discursos, su contenido, sus destinatarios y de qué forma maneja la argumentación para persuadir, especialmente a los(as) estudiantes que recién ingresaron a la universidad pública para tomar una posición crítica y participativa frente a los problemas de la educación (entre los que destacan la privatización, la desfinanciación y la militarización, entre otros).

Por su parte, en Rudas (2019), se relata a lo largo del texto (y en las referencias finales) que la parte central de las fuentes las constituyeron 18 entrevistas, varias realizadas por él y otras retomadas de un documental sobre la U. Nacional llamado “La Ciudad Blanca”. Estas se aplicaron a estudiantes, docentes, exestudiantes y exdocentes de la universidad. Además, se acudió a archivos como actas del Consejo Académico, documentos de las organizaciones

revolucionarias y civiles dentro del movimiento. Por otra parte, se revisaron periódicos como *El Tiempo*, *El Espectador*, *Tribuna Roja* o *Voz Proletaria*, y diarios universitarios. También se referenció bibliografía académica sobre el movimiento.

El artículo de Gómez-Agudelo (2018) se aproximó a las condiciones de emergencia y desarrollo discursivo del estudiante caído a partir de bibliografía académica, así como de páginas web de organizaciones sociales y estudiantiles; así mismo se consultaron materiales de archivo, expresiones artísticas como poesía, literatura o pintura sobre los estudiantes en Colombia, y diarios como *El Tiempo*, *El Espectador* y *El Nuevo Día*.

3.3.4 Desarrollos y principales resultados

Teniendo en cuenta que Ramírez y Prada tanto en su tesis de maestría (2015) como el artículo (2016), concurren en los principales desarrollos y conclusiones del estudio de la caricatura política sobre la Séptima Papeleta, vamos a presentarlos simultáneamente.

Para comenzar, Ramírez y Prada, afirmaron que “la caricatura está impregnada con el pensamiento de una época” (2015 p, 48), por lo cual no es un mero dibujo haciendo sátira de algo o alguien. En el caso de la Séptima Papeleta, la categorización de la información mostró que en *El Tiempo* y *El Espectador* la cantidad de viñetas aumentó en tiempos de coyunturas, como en diciembre de 1989, marzo, mayo, octubre – diciembre de 1990 (momentos en que el tema era el segundo plebiscito y el debate sobre la constitucionalidad del Decreto 1926). En las viñetas se representó más a las élites políticas, luego las alusivas “al Gobierno Nacional, a la ciudadanía y a la opinión pública” (2015 p, 57).

En cuanto a las representaciones, en el caso del gobierno nacional los signos usuales fueron el presidente, ministros y sus asesores; en términos denotativos, se asociaron con el concepto de poder, mientras en el connotativo con el de gobernabilidad y manejo político. Al Congreso se le mostró desde el capitolio, con signos como personas en corbata, calvas y gordas, “jauría[s] de perros, Papá Noel y las palabras *Bla Bla Bla*” (2015 p, 61), y bajo un significado de corrupción, habladuría y clientelismo. A los partidos se les representó como tradicionales (dinosaurios) o desde unas falsas identidades (lobos disfrazados). Las viñetas evidenciaron valores como el individualismo, oportunismo y la ambición (2016).

A la Corte Suprema de Justicia se le presentó desde signos como la diosa Temis, personas con toga y martillo, el verdugo o como una mujer sometida y humillada; y en cuanto a lo denotativo, primó una idea de “poder judicial y la función jurisdiccional del Estado” (2015 p, 65), mientras en la connotativa hay una idea liberal e ilustrada del poder público (2016).

A la ciudadanía se le representó desde imágenes alusivas a tarjetones y decisión, lo que la vincula con la democracia y la participación de las mayorías (lo que Ramírez y Prada asocian con el concepto de poliarquía). Y al Movimiento estudiantil se le asoció con urnas, votos, jóvenes, caminos, lo que denotativamente tiene un matiz casi religioso de salvación; y en lo connotativo, se les relacionó con revolución, ruptura, novedad (2016).

Las caricaturas sobre la Séptima Papeleta representaron el 9 % del total analizado. Fueron 30 viñetas. En cuanto a la descripción de estas, se resalta la referencia al movimiento de forma paralela con el contexto político, y no en sí mismos, de tal forma que con estas se podría ir caracterizando la trayectorias desde marzo hasta el 30 de diciembre de 1990.

Entre los puntos destacados de las imágenes se encuentra la agitación política que se suscitó alrededor de la Registraduría cuando se esperó su resolución sobre si era legítimo el conteo de la séptima papeleta en las elecciones presidenciales de ese año (y de la que el escrutinio informal arrojó 2 millones de votos), al estudiantado lanzándose a persuadir a políticos y al gobierno para que avalaran “la participación ciudadana del 11 de marzo y convocar definitivamente a una Asamblea Constituyente” (2015, p 80), y cuando el presidente Barco emitió el Decreto 927 del 3 de mayo, con el que se exhortaba a la Registraduría a contabilizar la papeleta en las elecciones del 27 de ese mes (y que no fue aprobada por la Corte Suprema).

Algunas caricaturas también retrataron un ambiente político polarizado sobre la convocatoria a una Asamblea; así mismo, las propuestas de Gaviria, su triunfo presidencial, su decreto 1926 con el que se “ordenaba a la organización electoral contabilizar los votos que se emitieran el 9 de diciembre de 1990” (2015 p, 85) para la constituyente y la espera por la resolución de la Corte Suprema sobre su validez. Luego de la ratificación, las viñetas mostraron el estado de expectativa de estudiantes y gobierno, porque debían esperar a que la gente acudiera a las urnas ese 9 de diciembre (y que resultó exitosa pese a la abstención).

Ramírez y Prada (2016) señalaron que estas caricaturas tienen un contenido potencial para develar esquemas generales de pensamiento político, lo que siguiendo a autores como Althusser y Castro-Gómez, puede ser entendido desde el concepto de ideología. Esta, como conjunto de representaciones, incide directamente en la vida cotidiana al aportar sentidos, posicionamientos y juicios de valor. La caricatura, teniendo en cuenta esto, por medio de signos produce, transmite y pone en circulación significados hacia la sociedad.

Los dibujos y textos analizados concibieron al Movimiento desde la idea de subversión, en dos sentidos. Por un lado, la representación de que este grupo de estudiantes, con sus iniciativas, demandas y concepciones de Estado, democracia y país, encarnaron en sí ya un orden subvertido, pues en lugar de ser adultos los que tradicionalmente ejercen la política y los destinos nacionales, acá lo hicieron jóvenes; porque en lugar de tradiciones, linajes y costumbres, el movimiento encarnó conocimientos y a la academia; y además porque en lugar de concepciones de conservación, resignación y calma, alzaron su voz, denunciaron la corrupción estatal y reivindicaron un cambio que no era caótico ni antidemocrático (2016).

Por otro lado, porque sus banderas implicaban dar una vuelta al orden que se pensaba estaba bien. Era dar un giro al *status quo*, pero planteado por un sector “desde abajo”. En este sentido, la caricatura les representó como algo revolucionario. Esto evidencia que

los caricaturistas se basaron en atributos dicotómicos para su representación: legal e ilegal, joven y viejo, bueno y malo, guerra y paz, descentralización y centralización, corto y largo, orden y desorden, muerte y vida. No en vano, era opuesto a todo lo que existía y terminó descubriéndose como un protagonista revoltoso del sistema establecido (2015 p, 114)

Dicho lo anterior, Ramírez y Prada (2016) hicieron una invitación a utilizar las caricaturas como fuente de estudio académico, por ejemplo, en campos como la ideología y las representaciones, donde su mayor valor yace en su potencialidad para abordar el pensamiento social (que es práctico, en tanto sentidos de ser y hacer) y en mostrar unas lecturas sobre realidades determinadas.

Sobre el movimiento del dos mil, el primer texto por mencionar es Bautista, Meñaca y Torra (2007), que menciona que a principios de siglo una de las esferas impactadas por el neoliberalismo fue la educación superior. El modelo de universidad desde los ochenta fue reformado para que respondiera a una lógica mercantil, funcional al sector productivo. En

los claustros esto se vio reflejado en nombramientos de rectores con más función administrativa que pedagógica, la conformación poco participativa de los Consejos Superiores, alzas de matrículas, la desfinanciación y el aumento de cobertura. El movimiento estudiantil ha sido un actor que se ha movilizado en rechazo a tales políticas.

Durante el mandato de Pastrana (1998-2002), en la USCO se presentaron protestas contra el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y su impacto educativo. Las luchas lograron una amplia convocatoria, y una mesa de conversación nacional entre el gobierno y la comunidad universitaria condujo al repliegue de las intenciones gubernamentales. Luego de ello, líderes de estos estamentos recibieron amenazas (no se conoce de dónde provinieron). Durante el 2000, arribaron nuevos liderazgos al Consejo Estudiantil Universitario, y las pocas luchas que hubo lograron avances en temas como la calidad del restaurante y la fragmentación del pago del semestre. Por otro lado, se protestó por el no otorgamiento del registro a la carrera de Derecho y se nombró a Aura Bernal como rectora en septiembre.

Ya en noviembre la universidad estaba en crisis. En el 2001, a pesar del déficit de unos 3 mil millones y del desfaldo desde la administración, algunos dineros del gobierno nacional y departamental, así como el plan de austeridad (recorte de gastos, reducción de personal) le permitió a la USCO sostenerse. El descontento de la comunidad universitaria era patente.

En febrero, la Procuraduría declaró nula la elección de la rectora, al no haberse tenido en cuenta la consulta interna. Ante eso, se eligió al segundo en la contienda: Antonio Motta. En junio, el gobierno aprobó un proyecto para reformar el régimen de transferencias a salud y educación en lo regional, que provocó movilizaciones y protestas de los grupos afectados. La USCO no fue ajena a esta dinámica, e incluso se enfrentaron varias veces con la policía.

En el segundo semestre del 2001 salió Motta de la rectoría por decisión del Consejo de Estado, y quedó encargado Beltrán. En 2002 él trató de modificar el reglamento de elección de rector, ante lo cual la comunidad universitaria se fue a asamblea permanente, y denunció que el mecanismo de elección no era democrático en tanto no había mesas de participación. En los repertorios de protesta emprendidos por el movimiento en esa coyuntura,

lo visual se convirtió en pieza clave a la hora de manifestarse y congregarse a los jóvenes, se iniciaron las obras de teatro, se organizó una fiesta universitaria para conmemorar el día del estudiante combatido, la gente se quedó hasta altas horas de la noche debatiendo el porqué

de la fecha, en los campamentos se congregaban entre 600 – 800 personas, convirtiéndose en toda una fusión de culturas (p, 71)

El 31 de julio se reunió el CSU, abriendo el espacio para que la Triestamentaria expresara inconformidades y realizara propuestas. No se logró un acuerdo, y se entró en asamblea permanente el 13 de noviembre. Y se tomó “la decisión de reformar el Estatuto General de la Universidad que es el que consagra el mecanismo de elección de rector” (p, 72).

Las luchas por democracia interna continuaron en el 2003, durante el cual hubo huelgas, tomas a la universidad, marchas, pedreas y diálogos con autoridades del Ministerio de Educación, y al poco tiempo salió del cargo el rector y entró como encargado Machado. Las discusiones sobre el mecanismo de elección del rector quedaron acordadas para inicios del 2004. Finalmente, “a partir de las diferentes propuestas se extrajeron los aspectos más útiles para llegar a una fórmula común” (p, 79).

Fue definido que luego de que el CSU analizara las candidaturas, las elegidas fueran puestas a consideración de la comunidad (lo que generó desacuerdos, al no ser un mecanismo directo). Para mayo se había presentado una terna para rector. Los porcentajes de elección por estamento fueron: “docentes 45%, estudiantes 45% y egresados 10%. El voto de los profesores ocasionales y catedráticos equivaldría a la mitad del voto de los docentes de planta” (p, 82). Ganó Mosquera, pero la Triestamentaria se abstuvo porque finalmente fueron los del CSU quienes lo decidieron.

Otros procesos de ese 2004 fueron la búsqueda de una consolidación organizativa del movimiento de la USCO: para ello se estructuraron comités por carreras o consejos estudiantiles, para conectar más con las bases; se abrió una escuela para formar líderes y se hicieron encuentros (donde se pudo discutir la situación de la educación pública y el país). El estudiantado participó del paro nacional en abril, y se protestó por el problema presupuestal, la crisis de infraestructura y la falta de docentes.

La idea de protesta que derivó de los documentos analizados fue entendida a nivel local y nacional. Del primero se “dedujo que protestar es ser crítico, pensar diferente, es arriesgarse a salir de la pasividad y adquirir un punto de vista que motive para organizarse en pro de un objetivo común” (p, 86); es oponer resistencia, ejercer soberanía, luchar colectivamente por una universidad distinta, con autonomía, dignidad y libre ejercicio de derechos.

De la segunda, se reflejó una idea de protesta asociada con la oposición al gobierno Uribe y al imperialismo gringo; de influir para que la conciencia crítica tome fuerza. Por otra parte, el análisis de contenido mostró que fueron variadas las motivaciones políticas e ideológicas del movimiento, estando principalmente en relación con el Estado y la labor de los gobiernos. Entre las más leídas se encontró: contra el imperialismo, frente al avance neoliberal en la educación. Por otra parte, fue reiterada una lectura desde una izquierda no tan extremista sino democrática, usando términos comunes como “gobierno antidemocrático, dictatorial, fascista, capitalista, la oligarquía, el proletariado” (p, 89).

Una tercera fue buscar un modelo de vida en el que se respeten todos los derechos. En la USCO, las reivindicaciones gravitaron alrededor de la participación democrática, el desarrollo científico, la paz y la autonomía; las iniciativas por no dejar fenecer las luchas históricas y las principales conmemoraciones; y motivaciones coyunturales.

Con relación a los actores, los textos abordados fueron divididos en emisores y receptores. De los primeros, se encontró que la mayor escritura se ubicó en las mesas de trabajo de las carreras de “Salud, Psicología, Comunicación Social, Ingeniería Electrónica, Literatura, Administración de Empresas, Derecho y otra denominada Unidad Juvenil” (p, 92); luego a los Consejos Estudiantiles; le siguieron las Juventudes Comunistas (JUCO); y luego ASPU (que poseen demandas particulares, pero que demuestran apoyo constante al estudiantado); con un menor porcentaje está el grupo estudiantil Libertas, que impulsó reivindicaciones de género y mujeres. Y finalmente, está Sintraunicol, la Central Unitaria de Trabajadores (CUT), Extensión Cultural (dependencia de la USCO) y Polo Joven.

En cuanto a los receptores a quienes se destinaron los documentos, entre 2002-2005, el 60 % mencionaron a la comunidad universitaria, con el fin de informar e invitar a alguna acción o evento; un 15 %, fue a los estudiantes; con 6 % “se encuentran los administrativos, con un 4 % los profesores, la opinión pública, la comunidad en general y el Consejo Superior Universitario” (p, 94). Pocos textos fueron al Consejo Superior Estudiantil (CSE).

Los autores dividieron los temas recurrentes en los textos año por año. En el 2002 hubo tres tópicos centrales: uno fue la defensa de la educación pública y la exigencia de presupuesto: en este, el movimiento rechazó decretos como el 3545 de octubre 27 de 2004, y leyes como

la de liquidación de universidades, solicitó la solución del tema pensional, se opuso al alza de matrículas y a las disposiciones en materia de calidad educativa del gobierno Uribe.

Otro fue la reivindicación de los derechos humanos: se exigió al Estado cesar la represión y la estigmatización de la comunidad universitaria. Así mismo, se demandó que los casos no queden en la impunidad, se denunciaron los asesinatos, amenazas y el allanamiento de “universidades por parte de efectivos de la Policía, DAS, Fiscalía, entre otros” (p, 96). La tercera fue la lucha por democracia universitaria y autonomía para la elección de las autoridades del claustro. Finalmente, las políticas de Uribe, el TLC y el ALCA.

En el 2003 continuaron algunas de las temáticas del año anterior. Se luchó frente al decreto 2566 (sobre estándares de calidad) y la elección de rector. Además, se convocó a votaciones para renovar el CSE; se hicieron llamados a la comunidad y a algunos docentes para que se unieran más a los procesos; y se rechazó la guerra en Irak y el referendo de Uribe. A fines de año se convocó a un encuentro estudiantil organizado por la ACEU, donde se habló de la situación nacional, la educación pública y la unidad gremial.

En el 2004, se avanzó por la senda de conseguir una mayor fortaleza y unidad organizativa: se realizaron foros, debates y talleres; se debatió la elección rectoral; se realizaron conmemoraciones y hubo pronunciamientos sobre no privatizar Ecopetrol. Por último, en 2005, causas como la designación de rector, la oposición al gobierno, la defensa de los derechos humanos y algunas tensiones al interior del movimiento fueron lo más abordado. La principal expectativa del movimiento fue

involucrar a los universitarios en todas y cada una de las actividades organizadas con el propósito de defender la Universidad pública, la autonomía universitaria, garantías para los trabajadores, entre otros aspectos que motivaban a los precursores de las ideas (p, 100)

Bautista, Meñaca y Torra concluyeron que el concepto de protesta evidenció un discurso muy utópico, lindo en los propósitos, pero corto en realizaciones concretas. Para ellos, estas ideas que enarbolan las mesas u organizaciones han estado presentes desde hace mucho, y ya para muchos(as) estudiantes son repetitivas y no tienen mucha trascendencia y calado. Y algo parecido sucede con las luchas históricas en la USCO, pues se percibe mucha indiferencia, apatía y desideologización. Sin embargo, es importante recuperar estas memorias porque el movimiento ha sido un actor relevante en distintos procesos.

Por otro lado, se identificó que el movimiento de esos años “no ha tenido un avance significativo en las formas de protesta, debido a que su discurso ha quedado anquilosado en los años 60” (p, 103); mientras la convocatoria a estudiantes no ha sido significativa, aunque en el 2003-2004 hubo jornadas que apelaron a lo artístico-simbólico para atraer.

En cuanto a las motivaciones dentro del movimiento, se reflexionó en el trabajo que algunas se relacionaron con las vivencias de las personas desde el colegio, con el influjo familiar, con las inquietudes que se suscitan al ingresar o por el tipo de carrera. Por otro lado, se hizo palpable en las entrevistas que en el movimiento existen tensiones, distancias e intereses particulares que van más allá de lo gremial, y que reducen su contundencia.

Otros aspectos claves para entender las motivaciones son: para muchos(as) es importante sentirse parte de un grupo, de algo colectivo; que desde el ingreso a la USCO, se van descubriendo inquietudes, actitudes y habilidades que se desarrollan en el trabajo político; la sensación de que desde esos lugares se influye en los demás; y que se construye una forma distinta de ver las cosas. Y con relación a los actores, se señaló que en los documentos analizados se observa una generación irreverente, que explora sus inquietudes y construyen su discurso en la universidad. Por otro lado, los textos tienen una estructura de panfleto, de matiz político, hacia una persona o problemática, y sin la firma de sus autores (quizás por cuidarse frente a la estigmatización y amenazas).

Por su parte, León (2005) señala con respecto al estudio sociológico de la toma a las instalaciones directivas de la Universidad de Caldas en el dos mil, que esta se suscitó cuando entre el estudiantado las promesas de la autoridad pedagógica no fueron concretadas, colocando en entredicho la gestión de las directivas.

Los actores en la contienda emplearon estrategias comunicacionales relacionadas con su posición en el campo: los estudiantes acudieron a las Asambleas (entes de valor simbólico y poder decisorio); mientras el rector convocó al Consejo Académico, al Ministerio de Protección Social y a un periodista de Caracol Radio. Ambos actores entraron en disputas por colocar su versión de los hechos como relato dominante. Los estudiantes y docentes iniciaron con una ruta de contestación convencional, argumentando que lo exigido estaba

asociado con la misión de la universidad e hicieron el llamado a las directivas a cumplir con su labor, lo que puede ser entendido como un Trabajo de Resistencia Pedagógica.

Las directivas respondieron con comunicados que intentaron demostrar que había procesos que se estaban realizando (apelando al discurso burocrático), y que las protestas provenían del desconocimiento e ignorancia de estos. También difundieron una idea de pánico e inseguridad, apelando a que la Toma era culpable del freno a las labores administrativas; y, de cara a la opinión pública, el rector habló en medios señalando que había normalidad académica. La intención era generar un rechazo al movimiento y minimizar su acción.

Otro escenario de esta lucha también se dio en el terreno de cuál sería la versión aceptada de lo sucedido. El rector acudió a Caracol Radio, y lanzó acusaciones al movimiento en el contexto simbólico del conflicto armado, pues les acusó de insurgentes; mientras diarios como *La Patria* y *UniDiario* (de la U. de Manizales), oyeron a las voces estudiantiles.

Durante la coyuntura, los signos fueron un elemento transgresor, lo que se evidenció en los grafitis. En estos, algunos expresaron un rechazo a lo institucional (como con “Más calidad, menos cobertura”), otros cuestionaron aspectos del contexto nacional a partir de revalorizar ciertos signos convencionales, como por ejemplo: “No ALCApitalismo”. Otra intervención que León analiza es que se escribió la palabra “rectoría” en una caneca de basura, lo que muestra, según Saussure, que el significante (objeto) y el significado (el concepto) a veces no van de la mano, pero para poder entenderlos ambos deben contemplarse.

La toma misma fue, para León, un acto de sinergia educativa, en tanto las 30 personas comprometidas intentaron construir una división de labores y generar unas rutinas que no permitieran el pronto desgaste del movimiento (por ejemplo, no solo discutir asuntos políticos de la toma, sino alimentarse, dormir, usar juegos de mesa, socializar, charlar).

De acuerdo con León (2005), la toma transitó de diversos modos entre la resistencia a la violencias simbólicas oficiales y mediáticas (en el marco de lo instituido normativamente) y las iniciativas del movimiento para contestar a esa Autoridad Pedagógica. Por ello, acerca del carácter de la toma, el autor señala que esta

no sólo era una respuesta política y movilizadora de una comunidad estudiantil (en el marco de unas relaciones de poder físico y simbólico, dentro y fuera de la Universidad de Caldas),

era también un marco de interacción cuyos contenidos eran más amplios que los que planteaba el discurso que la sustentaba públicamente: las relaciones de amistad, de pareja, de entretenimiento, y de rivalidad personal, pueden ser vistas como formas de participación política mediante una socialización no política, pero políticamente efectiva, que desmienten la representación de la Toma como acción puramente política (p, 210-211)

El trabajo de Delgado (2009), plantea la reflexión de por qué estudiar un tema como el asesinato de Jhonny Silva²¹⁵ desde el ACD. Se señala que el lenguaje es una práctica social, que en el caso de las instituciones desempeña un papel estratégico, en la consecución de una hegemonía y poder que cimenten a una fuerza coercitiva como el Estado colombiano, aspectos que se evidenciaron en este caso a partir del análisis. Además, “se puede plantear que en efecto, existió un uso y abuso del poder que se detentaba” (p, 82) y un encubrimiento, ocultamiento, manipulación y distorsión de lo acaecido.

En la función estratégica de encubrimiento, se observa que Uribe Vélez y Gómez Méndez procuraron deslindar de cualquier responsabilidad a la fuerza pública por lo ocurrido. El primero apelando a la confianza que tiene en las autoridades, y el otro descartando cualquier objeción al argumentar que el ESMAD no entró al campus y que no portaron armas. Actores como el gobernador del Valle, el rector, sindicatos, docentes y estudiantes los deslegitimaron, afirmando que sí ingresaron y sí le dispararon al estudiante. El informe de la Comisión de Verdad y Justicia, y luego la fiscalía, reforzaron la responsabilidad del Estado en el asesinato. Sin embargo, no hubo condenas.

Con relación a la legitimación y deslegitimación, cabe señalar que Uribe y Gómez Méndez apuntaron con sus discursos a justificar las instituciones que representan, recalando su integridad, su no relación con los hechos y la convicción de que la policía debe ingresar al campus cuando la violencia se presenta, ya que señalan que “es por el bienestar de los ciudadanos” (p, 77) y el orden, apelando así a la estrategia de coerción para asegurar la seguridad. El presidente también deslegitimó a los estudiantes, descalificó sus luchas y las señaló como carentes de sentido e infiltradas por las guerrillas. Para la autora, estos discursos contribuyen a legitimar el uso de la fuerza, ante lo cual,

²¹⁵ Un estudiante que fue asesinado en septiembre de 2005 “cuando el Esmad ingresó al campus de la Universidad del Valle, sede Meléndez -en Cali-” (Caicedo, 2021).

[a]l final, termina la víctima convirtiéndose en victimario, y el actor institucional logra mostrar de esta manera la realidad desde su punto de vista o manipular la verdad de los hechos para que otros acepten lo que se dice (p, 78).

En el discurso del presidente Uribe es fuerte el lenguaje que busca anular al otro, condicionarlo, trasladando su identidad a lugares como el de “terrorista”, “vándalo” y de “transgresores” que hay que someter. La cuarta función estratégica es la de unificación: acá, ambos actores institucionales manifestaron de los estudiantes un distanciamiento: al ser violentos son discursivamente alejados de la ciudadanía, del colectivo, de la gente, y por ello hay que proceder con la fuerza. Así, en contraparte, la institucionalidad es más parte de la ciudadanía, al velar por sus derechos y tranquilidad.

Al revisar los pronunciamientos de Gómez Méndez, la autora notó que su posición fue cambiando con el tiempo: de insinuar que no entraron (al no haber solicitud para ello), pasó a decir que la policía tiene la potestad de atender la violencia dentro de la universidad. Tanto él como Uribe trabajaron en ocultar, maquillar y disuadir de la verdad de los hechos, y por ello se “puede afirmar entonces que el discurso institucional (...) recrea y fomenta la Impunidad” (p, 80), lo que es una contradicción con un Estado social de derecho.

En el trabajo de pregrado de Correa (2010) sobre las estructuras argumentativas de discursos del movimiento estudiantil en blogs, publicados en el 2009, la autora leyó y analizó 6 discursos. El primero es de la OCE, en la U. de Caldas, y señala que una de las principales luchas del movimiento en las instituciones públicas ha sido por defenderla como espacio de formación cultural y científica que ha de beneficiar al pueblo, un ideal por el cual han luchado contra los gobiernos oligárquicos serviles a las potencias extranjeras y que solamente gastan el presupuesto en represión y no en una educación para todos. Por ello, la OCE hace la invitación a que asuman un compromiso con la educación pública.

El segundo discurso es de la OCE, esta vez en la U. del Valle, en el que critican las políticas de Uribe, altamente serviles al facilitar la injerencia de soldados norteamericanos al país, lo que es ir haciendo de Colombia una base gringa; mientras a su población le ha dado un tratamiento represivo. De igual manera, su política educativa ha sido influenciada por Estados Unidos, pues son sus directrices las que contribuyen a explicar la

desfinanciación y la privatización, problemas todavía más graves en las regiones. Por ello hacen la invitación a luchar, desde lo democrático, por una educación pública.

El discurso número tres es de la OCE, en la UN. Allí dan la bienvenida, y expresan que como consecuencia de las políticas del gobierno Uribe, la universidad ha intentado ser puesta a tono con las lógicas del mercado. Evidente tanto en la desfinanciación, como en las reformas académicas de los últimos años (como el sistema de créditos, los nuevos formatos de examen de admisión, que en pregrado no se puedan ver materias de profundización, etc.), que procuran un nivel formativo bajo de las personas. Finalmente, invitan a votar por Carlos Gaviria, candidato presidencial por el Polo Democrático.

El cuarto discurso es de la FUN-Comisiones. En él mencionan que la esencia de la universidad ha estado en peligro por las políticas económicas y las reformas universitarias que han aumentado el control sobre las instituciones. Así mismo, la desfinanciación es ya tan grave que algunas universidades están tratando de ser liquidadas. En todas, los aportes estatales no se incrementan a la par de los gastos, y sin embargo el gobierno exige un rendimiento óptimo en los índices de control, sin aportar más recursos.

El quinto discurso es de la OCE, en la UPN. En el texto se lee la invitación a los estudiantes para que participen del proceso de vinculación al consejo Estudiantil, y a que mantengan la lucha desde vías democráticas, con el fin de no permitir que la universidad sea acabada por la desfinanciación. Se critica la gestión del rector Ibarra, y el costo del proyecto de Valmaría cuando no hay recursos y la administración no ha sido eficaz. Además, esta ha estado de espaldas a su comunidad, siendo policivos y no rindiendo cuentas. Finalmente, critican el imperialismo norteamericano e invitan a votar por Carlos Gaviria.

El último discurso es de la Plataforma Encapucharte, en la UPN. Allí se critica a la oligarquía colombiana por el modo en que ha manejado el país. Y señalan que agradecen a quienes participaron del paro nacional, y que piensan que los aspectos positivos de la coyuntura fueron que permitió fortalecer los vínculos con otros sectores sociales. Ahora ven necesario que se aproveche ese fortalecimiento para llevar a la administración a un diálogo y rendición de cuentas, para hacer de la universidad un lugar para todos, con buena formación y digna. Finalizan diciendo que ahí estarán en pie de lucha.

Los discursos mostraron las siguientes características: en la mayoría se realizan, al final de los documentos, invitaciones a los(as) estudiantes nuevos para que se vinculen a los procesos o voten por un candidato presidencial. Por otra parte, los discursos evidencian lo que se denomina premisas de consecuencia, o derivaciones para justificar hipótesis o planteamientos hacia el futuro: por ejemplo, señalar un compromiso al que el estudiantado nuevo debe orientarse, o que las luchas son porque las universidades tienen X esencia que puede perderse, o que lo que ha pasado fue por las luchas estudiantiles.

También se usaron premisas implícitas, especialmente cuando se menciona algún tipo de invitación o la connotación de una realidad (como ser estudiante, luchar, etc.). En relación con los temas centrales, Correa (2010) dice que las palabras más empleadas fueron universidad, educación, estudiantes y gobierno. Y se finaliza mencionando que puede ser pertinente pensar en ejercicios comparativos entre las estructuras argumentativas de movimientos estudiantiles de distintos periodos, y así observar qué continuidades o diferencias hay en estos conceptos. Ya sobre el objeto analizado, la hipótesis final es que

la naturaleza de los movimientos estudiantiles es la de vincular a jóvenes interesados en las posturas políticas que cada grupo en particular se ha apropiado, y para poder hacerlo el discurso se ha vuelto una herramienta imprescindible (Pág. 91).

La invitación al final en los comunicados es interpretada como parte de una estrategia persuasiva con la cual, primero, se ambienta al lector en el contexto que se está viviendo (mostrando las consecuencias que para los y las estudiantes han tenido los problemas mencionados), en los retos, en lo que el estudiantado organizado ha hecho y, ya con esto, tratar de comprometer a la persona y quizás conminarle a participar. Finalmente, en estos documentos se observa un llamado a la acción, pues se menciona que “la situación actual no es la mejor, pero que a través de la ‘lucha’ se pueden cambiar e incluso mejorar” (p, 92).

En la tesis de maestría de Rudas (2019), acerca de lo civil democrático y lo revolucionario en la UN, comenta que la violencia revolucionaria ha configurado parte relevante de la historia del alma máter. Lo revolucionario en la UN, que apareció en los años sesenta, se expresó a partir de dos libretos: el libreto militante, que considera que la universidad tiene una razón de ser en el proceso revolucionario, de ahí que las acciones de los(as) estudiantes no guarden una lejanía con lo gremial. Se concibe que la universidad se pone al servicio de

la causa, y que debe abogarse por unas instituciones educativas al servicio de los sectores populares²¹⁶. Por otra parte, está el libreto anti-universidad, que considera irrelevante a la universidad —y por ende a las luchas gremiales—, y la concibe solo como un escenario donde se despliega la lucha contra el Estado. Su discurso es más político²¹⁷.

Ambos libretos no han sido homogéneos en el tiempo. La hipótesis del autor es que cuando el libreto de universidad militante predomina, “la acción violenta se encaminará sobre todo a poner los procesos internos universitarios al servicio de la revolución” (p, 94); por otra parte, la agresividad es más moderada, lo que es llamado “violencia homogenizadora”. Por el contrario, cuando la fuerza es del libreto anti-universidad, el claustro se torna en un escenario instrumental de confrontación con el Estado, con violencias más desaforadas y cercanas al contexto de guerra, lo que se llama “militarización guerrillera del campus”. En este último, la presencia guerrillera ve en el claustro una extensión de su estructura militar; mientras en el de universidad militante su influjo se limita a propaganda y reclutamiento.

El desarrollo de los libretos desde los sesenta puede entenderse por las siguientes etapas: Una es “el movimiento estudiantil revolucionario (1958-1971)”: en el que el discurso revolucionario de organizaciones tradicionales de izquierda fue adquiriendo acogida y fuerza; la violencia del período se orientó a “hegemonizar (y homogenizar) el discurso público en el campus” (p, 98). Además, había una relación entre estos ideales y la vida académica: numerosos intelectuales lo reivindicaron, y se veía bien ser líder político y buen estudiante. En estos años repertorios como lanzar piedras, retener y quemar buses se hicieron recurrentes; y la respuesta gubernamental se centró bastante en la represión.

El segundo período se llama “La Universidad en guerra (1972-1989)”: aquí el libreto que empezó a predominar fue el de anti-universidad, debilitándose, por tanto, las reivindicaciones sectoriales. Se inició a ver una militarización en el campus, sobre todo del M-19 y ELN. Los repertorios de lucha, más violentos, incluyeron tomas, bloqueos,

²¹⁶ Entre las organizaciones que tuvieron este libreto están, por ejemplo, algunos sectores del Partido Comunista Colombiano y la Juventud Comunista (JUCO); el Movimiento Obrero Independiente y Revolucionario (MOIR) de 1970, que creó un grupo en las universidades llamado la Juventud Patriótica (JUPA); o en los años setenta grupos de docentes y trabajadores, en cuyos discursos amalgamaron reivindicaciones sectoriales con lo revolucionario (Rudas, 2019).

²¹⁷ Ejemplos de organizaciones con estas ideas fueron el Movimiento Revolucionario Liberal (MRL), de 1957; el Frente Unido de Acción Revolucionaria (FUAR), de 1962; y el Movimiento Obrero Estudiantil Campesino (MOEC), de 1961; el M-19. En el caso de las FARC, luego de la VII Conferencia (1982) la guerrilla inició a acercarse a las universidades con organizaciones como la Unión Patriótica, El Frente Urbano Antonio Nariño, el Partido Comunista Clandestino (PC3) y el Movimiento Bolivariano (MB) (Rudas, 2019).

hostigamientos y atentados; y hubo personas con armas de fuego. Además, el discurso revolucionario perdió legitimidad entre la comunidad universitaria, lo que se observó en manifestaciones menos numerosas, la ausencia de grandes líderes, el predominio de pequeños grupos y en el distanciamiento de este discurso y lo académico.

El tercer periodo fue “El repliegue discontinuo del discurso revolucionario (1990-2018)”: en este, gana la hegemonía el libreto de la universidad militante, y las reivindicaciones se enfocaron en “un mayor presupuesto para la universidad, una más sólida autonomía y un mejor bienestar universitario” (p, 157). De acuerdo con el autor, esto hizo que la presencia guerrillera y la violencia no pudieran intensificarse ni replicar la guerra en la UN. La relación con la subversión —principalmente las FARC-EP y el ELN— se limitó a propaganda y reclutamiento (aunque hubo períodos más intensos, como fines de los noventa). Los repertorios fueron los tropeles y el “hostigamiento desarmado”. El “nexo entre la academia y el radicalismo revolucionario nunca fue reconstruido” (p, 160): los intelectuales se identificaban con posturas críticas a la violencia y la lucha armada.

Una forma de resistencia a la violencia revolucionaria es la civil, que se “fundamenta en compromisos normativos con el consenso democrático” (p, 174), y puede tener mayor contundencia para deslegitimar lo revolucionario. Rudas divide la impugnación a estos discursos en dos: el libreto de la legitimidad, para el cual la universidad se debe guiar por criterios de civilidad, el consenso y vida democrática, por lo cual la violencia no debe tener lugar en estas instituciones. Y la segunda es el libreto de la cualificación, que plantea que la vida en la esfera universitaria lleva aparejada una reflexividad, cualificación académica y una civilidad particular, que es incompatible con la violencia.

En la UN se han desenvuelto en el tiempo resistencias civiles al discurso revolucionario, con ritmos y fuerzas particulares, aunque muchas terminaron siendo iniciativas pequeñas o aisladas. Para Rudas (2019), cuanto más fuerte es la vida democrática, más probable son las apariciones de resistencias. Sin embargo, si bien las del libreto de legitimidad cuestionan el respaldo y acogida de la violencia revolucionaria, no son tan contundentes porque sus argumentos se proyectan hacia el exterior. En contraste, el libreto de cualificación es más eficiente simbólicamente para minar la autolegitimación de estos actores, porque se apela a su falta de competencias comunicativas y de discurso estando en un ambiente académico.

Rudas realiza una caracterización histórica de las resistencias, dividiendo la temporalidad en dos periodos: entre 1961-1989 y en 1990-2018. De la primera etapa, el autor ejemplifica que la resistencia nace a la par del discurso revolucionario. Así, hubo iniciativas con las que la comunidad universitaria recriminó el actuar de una minoría violenta (como conversatorios, pronunciamientos, comunicados, diálogos con funcionarios de gobierno, actos artísticos simbólicos y marchas pacíficas). El principal libreto fue el de legitimidad; y su impacto no fue tan contundente, porque la vocería del movimiento y los cargos de representación eran ganados por gente del discurso revolucionario, y, de igual forma, porque los cierres universitarios interrumpieron el desarrollo de las resistencias civiles.

En las segundas resistencias, se mostró un extensivo crecimiento de la esfera democrática en la UN, asociado con el declive de los discursos revolucionarios a nivel internacional y el contexto nacional. El libreto de cualificación fue empleado con mayor recurrencia, aunque el de legitimidad también fue desplegado: ejemplos de esta etapa fueron los discursos y acciones de la rectoría de Mockus, las iniciativas de administrativos para dialogar sin capucha, las reflexiones académicas sobre la futilidad de esta violencia o la formación de grupos para detener bloqueos o generar debates sobre el tema.

Así mismo, las luchas del 2011 fueron un referente muy importante de resistencia a estas violencias, a partir de sus repertorios simbólicos pacíficos. Puede que ello haya influenciado, entre el 2013 y 2014, al Señor Rayón, personaje que intervino pintas de grupos clandestinos a partir de referencias burlescas, de sátira o ironía, que eran igualmente una crítica a su discurso. Así mismo, hubo momentos donde la comunidad interpeló a estas organizaciones o que hicieron actos de rechazo tras culminados los tropes.

Estas dinámicas expresan, de acuerdo con Rudas (2019), que la universidad “exhibe, [...] el potencial democratizador de la universidad pública, en particular en cuanto a la sustitución de vías violentas por mecanismos civiles de resolución de conflicto” (p, 237). Esto se ha manifestado en todas las ideas e iniciativas que la comunidad universitaria ha desplegado en su historia y que han reivindicado la relación entre universidad y democracia.

Dentro del estudio, se sugiere que la UN se halla en un momento muy especial para avanzar en dicho proceso: el Post-conflicto, que es

crucial para consolidar la institucionalización civil de la Universidad. Esta tarea exige el compromiso decidido de la comunidad universitaria en defensa de su vocación democrática, de cara a las amenazas externas (p, 238)

Para el autor, su trabajo se constituye en una invitación a la apertura de investigaciones, donde se reivindique analíticamente a la universidad como un espacio con sus propios procesos (y no como espejo de variables externas), y se indague la relación

entre las universidades públicas colombianas y el conflicto armado interno (que permitan complejizar su participación en este mediante categorías menos reduccionistas, más sensibles a los matices, que “víctima” o “victimario”), por las relaciones entre tráfico de estupefacientes y violencia revolucionaria en la universidad, por el papel de los aparatos represivos del Estado, y en particular sus agencias de inteligencia, en el crecimiento o debilitamiento del campo revolucionario universitario, por las estrategias de operación diferenciales de los grupos guerrilleros en el campus, entre otras (p, 238)

Estos senderos le permiten pensar nuevas aperturas metodológicas al autor, como la potencialidad de análisis comparativos entre distintas universidades del país y el subcontinente, o el acceso a fuentes que las FARC-EP han entregado en el marco del acuerdo de paz, o que desde la Comisión de la Verdad se contribuya a esclarecer las violencias (amenazas, infiltración, asesinatos) que por años la comunidad universitaria de la U. Nacional padeció de la mano de distintos grupos tanto legales como ilegales.

Finalmente, sobre las condiciones discursivas del surgimiento y desarrollo del estudiante caído, el artículo de Gómez-Agudelo (2018) señala que su emergencia se dio inicialmente en el marco de un estudiantado más activo de inicios del siglo XX. En este ambiente, el estudiante Gonzalo Bravo Pérez cae asesinado en una protesta por la Masacre de las Bananeras, y se narra que cuando se oyeron los disparos, el presidente Abadía preguntó a los militares que “qué era ese ruido”, a lo que soldados respondieron que “solo fueron unos tiros al aire, en advertencia ante la amenaza de piedras de los estudiantes”.

Esto revela que el discurso del caído emerge en un escenario donde el estudiante encarna un riesgo, lo que justifica una respuesta violenta por los que cuidan el orden. Pero el movimiento interpela esta verdad, inaugurando una “memoria desde abajo”, de resistencia, para la cual la caída es un hecho inaudito. Esto se puede ver en 1954, cuando se declaró el día del estudiante: el 8 de junio, en una marcha, fue asesinado Uriel Gutiérrez, y al día siguiente en las protestas por este hecho fueron baleados otros 10 estudiantes. Los militares y el gobierno de nuevo lo justificaron al asumir al movimiento como desestabilizador.

Entre los años veinte y cincuenta, hubo una “memoria desde arriba”, enarbolada por políticos (liberales o conservadores) y la prensa, que a estos caídos les señaló de héroes (aunque lo hicieron más por desestabilizar a sus rivales políticos). Pero de los años sesenta en adelante este orden discursivo se transformó hacia la concepción de estudiante como enemigo interno: paralelamente a la radicalización del estudiantado hacia la izquierda y la influencia de la doctrina de seguridad nacional, el Estado y los medios de comunicación construyeron la idea de estos como revoltosos y subversivos del orden, excluyéndoles discursivamente de las vidas que vale la pena salvaguardar.

Desde entonces, las cifras de asesinatos de estudiantes han sobrepasado las 320. A este punto, el autor se pregunta, ¿y entonces por qué son pocos los nombres de caídos rememorados? Una respuesta es porque dentro del régimen discursivo estatal son vidas precarias; pero además, se ha impuesto el silencio como una forma de sus conocidos para protegerse. Esta precarización de memorias lleva aparejado el olvido de ciertas vidas, como repercusión del poder discursivo de la autoridad del Estado. También la prensa invisibiliza, por ejemplo cuando solo nombra un caído, pero no profundiza en el contexto que rodeó la caída, en quién era la persona, o cuando les señala “como causantes de la violencia” (p, 81).

Frente a ello, los movimientos estudiantiles han construido y apropiado la idea de estudiante caído como “significante abierto y configura un horizonte de acción” (p, 82). Una de las formas son las monumentalizaciones, pero también están las expresiones artísticas, que con diverso grado de fuerza mantienen vivas estas voces, que abren todo su sentido cuando hay comunidades de la escucha.

Esto permite a Gómez-Agudelo (2018) concluir que las dinámicas entre esas formas de resistencia y los regímenes discursivos donde el estudiante es un peligro para el orden configuran una tensión por lo simbólico. Además, la pervivencia de las memorias y discursos del estudiante caído demuestran que estas son un enunciado fundacional del movimiento. Y, por último, cabe mencionar que para el autor, “los estudios presentados sobre movimientos estudiantiles en Colombia adolecen de una lectura profunda sobre esta forma de juvenicidio que continúa reproduciéndose en el presente” (p, 82).

A modo de interpretaciones y cierre de esta tendencia teórica, cabe mencionar que al igual que la línea de estudios desde las teorías de los movimientos sociales no hubo textos cuyo tema central fuese el estudiantado de la década de los ochenta; mientras en los noventa la temática por excelencia es de nuevo la séptima papeleta. Por su parte, sobre el movimiento de la década del dos mil las temáticas, objetos, sujetos, universidades, temporalidades y escalas de análisis fueron diversas, siendo predominante el estudio de caso de alguna institución en particular, como la U. Nacional, la U. de Caldas, la U. del Valle y la USCO.

Los problemas de investigación y las perspectivas conceptuales fueron variadas en cuanto a bibliografía y autores(as), sin embargo se pudieron apreciar algunas líneas de convergencia: una, evidente en Bautista, Meñaca y Torra; Ramírez y Prada; Delgado; y Correa, fue la presencia de la inquietud y reflexión por los grandes medios de comunicación, donde se pudo leer ideas sobre cómo son un ámbito de acción de los poderes establecidos y de qué manera pueden influir en las personas. Y la segunda fueron las alusiones a cómo la realidad discursiva es estructuradora también de las relaciones sociales, y cómo a través de ella también se movilizan el poder, las ideologías y las formas de pensar.

En los desarrollos y principales resultados, por su parte, textos como el de León; Gómez-Agudelo; Delgado; León; y Ramírez y Prada, mostraron a través de sus investigaciones las formas en que operan discursivamente los sectores en el poder: en el caso de la séptima papeleta, las caricaturas y los artículos fueron una estrategia para difundir las ideas de un plebiscito, convocados por el estudiantado; en relación con la fuerza pública o los mandatarios políticos, la difusión mediática de señalamientos, falsas acusaciones, estigmatizaciones y en general ideas que retratan al movimiento como un grupo de alteradores del orden, lo que, de acuerdo con Gómez-Agudelo, le resta valía simbólica a sus vidas. Pero, por su parte, textos como los de León y Correa, desde sus énfasis particulares, mostraron cómo el estudiantado (o las organizaciones) también despliegan unas estrategias comunicativas, lo que demuestra que esta es una esfera también de contienda.

Por último, considero que el hecho de que, por ejemplo, se haya acudido a fuentes como la gran prensa o periódicos locales, y en menor medida a diarios alternativos, expresa el interés investigativo por la esfera discursiva del poder en relación con el movimiento estudiantil. Es decir, el interés no fue por constatar versiones, sino ahondar en esta realidad

para ver internamente cómo es construida, cuáles son sus lógicas, de que formas funciona y puede repercutir socialmente para invisibilizar, depreciar y justificar la violencia.

3.4. Estudios desde la perspectiva sociopolítica

En esta tendencia teórica se agruparon aquellos trabajos que analizan al movimiento desde una perspectiva centrada en lo sociopolítico, entendiendo que las luchas, reivindicaciones y dinámicas del estudiantado están enmarcadas allí. Es decir, son textos en los que el énfasis conceptual está en que se revisa al movimiento en relación con el Estado o lo institucional: por ejemplo, con las violaciones de derechos humanos, o dentro de la lucha por la democracia, o por ser un actor con fines ciudadanos, o para mostrar cómo el movimiento ha sido víctima por acción u omisión del Estado, o cómo este es central como un otro con el que los y las estudiantes se relacionan.

Se trata de 4 investigaciones en las que el posicionamiento teórico principal estuvo asociado con conceptos como ciudadanía, democracia, derechos humanos, terrorismo de Estado y/o la consideración de algunas leyes o normas vigentes en Colombia o a nivel internacional en estas materias²¹⁸. La mayoría de los trabajos fueron realizados por estudiantes de ciencia política o derecho, y en menor medida, sociólogos e historiadores.

Este grupo se compone por 2 artículos: Amaya (2013) *Democratización sin represión, excepción en el caso colombiano: el movimiento estudiantil de la Séptima Papeleta o Todavía podemos salvar a Colombia*. Y Montoya, Cossio y Montoya (2014) *Los conflictos en la Universidad de Antioquia: administración central vs estudiantes, 2006-2012. Fuentes y tipología*.

Por otro lado, 1 trabajo de grado: Garzón (2016) *La aplicación del terrorismo de Estado al movimiento estudiantil durante el periodo de la Seguridad Democrática*; y 1 tesis de maestría: Suárez (2017) *Movimiento estudiantil y derechos humanos: situación de derechos humanos de la asociación colombiana de estudiantes universitarios (Aceu) 2004-2008*.

²¹⁸ Lo que no obstó para que se mencionaran a autores como Touraine o Melucci (aunque lo hicieron regularmente para definir al estudiantado como movimiento o para justificar el estudio de las acciones colectivas como vía de entrada al movimiento estudiantil).

3.4.1 Problemas de investigación

Sobre el movimiento de los años ochenta no se hallaron textos en esta tendencia. En el caso de los noventa, encontramos el artículo de Amaya (2013), en el cual el problema se relaciona con el movimiento de la Séptima Papeleta, y con la reflexión acerca de cómo durante la segunda mitad del siglo XX una característica en Colombia fue la represión, como en el caso de la protesta social, donde por vías constitucionales, penales, de fuerza, y con la limitación de la libertad individual, las autoridades han tratado de acabarla. El contexto que rodeó a este grupo de estudiantes, entre 1989-1991, estuvo atravesado por diversos actores armados, violencias, corrupción y asesinato de líderes. En un ambiente como este, la pregunta es:

¿existió algún tipo de represión (control, acallamiento contención silenciamiento, limitación, rechazo, que limitara o impidiera el ejercicio de los derechos y libertades civiles) contra las acciones del movimiento estudiantil que dio lugar a la reforma constitucional de 1991? (p, 5).

Para Amaya resulta llamativo que un movimiento estudiantil con pretensiones democratizadoras no haya experimentado, al parecer, acciones de violencia o contención. Es como si se hubiera desarrollado dentro de una burbuja que lo protegió.

Ya sobre el estudiantado en los años dos mil, encontramos la tesis de maestría de Suárez (2017), donde se señala que algunos campos de investigación han tomado mayor impulso teniendo en cuenta las coyunturas o procesos por lo que una sociedad esté atravesando. Hay dos que serán importantes para el propósito de su texto: el creciente interés por el movimiento estudiantil, después de las luchas del 2011; y las perspectivas de verdad y esclarecimiento de los motivos, víctimas y actores del conflicto armado en el marco del acuerdo con las FARC-EP, como necesidad para una paz duradera.

El estudiantado, como muchos otros sectores sociales, se ha visto inmerso en las dinámicas de la violencia política y en el devenir sociopolítico de Colombia. Ya hacia los años sesenta, cuando se radicalizó y aproximó hacia la izquierda, fue blanco de represión y violaciones a los derechos humanos (DDHH), en un país donde se han aplicado estrategias de guerra a las protestas sociales y en el cual miembros del Estado han actuado de forma mancomunada con grupos paramilitares desde los años ochenta.

Varias crisis del movimiento se han debido a la dura represión. En los noventa inició un lento proceso de recomposición estudiantil, centrado en lo gremial (ante las influencias del declive del socialismo real, el neoliberalismo y el clima de cambio constitucional) y en la exigencia de una salida negociada al conflicto. Sin embargo, los fracasos de los diálogos del Caguán entre las FARC-EP y el gobierno Pastrana (1998-2002) generaron un ambiente de opinión inclinado por salidas de fuerza. En ese contexto, el presidente Álvaro Uribe (2002-2006 y 2006-2010), propuso una mano dura a las guerrillas a través de su Política de Seguridad Democrática (PSD), lo que se tradujo en represión a los movimientos sociales.

Para Suárez, “aún se desconocen las dinámicas y el impacto real que ha representado el conflicto armado para las estructuras organizativas y estudiantes que hacen parte del grueso del Movimiento Estudiantil” (p, 22-23). Por tanto, su interés es analizar la dinámica de violencia política y la violación de DDHH al movimiento. Para ello, abordó el caso de la Asociación Colombiana de Estudiantes Universitarios (ACEU). Su pregunta fue

¿de qué manera se desarrolla la dinámica de violencia política y violación de DDHH contra la ACEU, en el marco del conflicto armado y desarrollo de la PSD durante el periodo 2004-2008? (p, 23)

Con esto, además, busca acercarse a las formas como la PSD ahondó en las agresiones hacia el estudiantado, qué situaciones se dieron y qué actores estuvieron implicados.

La investigación de Montoya, Cossio y Montoya (2014), se enfoca puntualmente en estudiar los conflictos entre la administración central y los estudiantes de la UdeA, entre 2006-2012, y aproximarse al análisis de sus causas, desarrollo, tipologías y las formas en que los actores los entendieron y abordaron.

De cada año se seleccionaron ciertos conflictos: del 2006 el acompañamiento judicial a los capturados tras los hechos del año anterior; del 2007 episodios de violencia contra directivas y docentes; del 2008 las movilizaciones por el derecho a la protesta y la no estigmatización; en el 2009, el conflicto con la administración por el manejo al asunto de la venta informal; para el 2010 las tensiones por la elección del decano de la Facultad de Odontología, la implantación de la Tarjeta Integrada Personal (TIP), el ingreso de la policía y cierre del claustro; en el 2011 la discusión por el reglamento estudiantil y el proyecto de reforma a la Ley 30. Y del 2012 la elección de rector y las confrontaciones con la policía.

En el trabajo de pregrado de Garzón (2016), aunque no se describe explícitamente una pregunta de investigación, se menciona en la introducción que su propósito es realizar un aporte a las discusiones sobre las violencias que ha sufrido el movimiento estudiantil en su historia y que han respondido a una política de Estado, seguida y mantenida por la fuerza pública, las instituciones judiciales y apoyada por los grupos paramilitares.

Bajo esta tendencia violenta subyace un Estado ilegítimo, que hace uso de la fuerza y el miedo para imponer unilateralmente su orden, estigmatizando como enemigo interno a los sectores que disienten (culpándoles de las consecuencias). El autor, además, señala que pretende poner en discusión la tendencia a la naturalización de la represión hacia las expresiones de rebeldía estudiantil, y visibilizar su carácter político y sistemático.

3.4.2 Perspectivas teóricas

En el artículo de Amaya (2013), el concepto de protesta es entendido, a partir de Bertoni²¹⁹, como una expresión de desacuerdo ante el Estado, o sus normas, instituciones o manejos políticos, económicos y de lo social. Esta, “forma parte del ejercicio de derechos humanos como los que se encuentran establecidos en los artículos 18, 19 y 20 de la Declaración Universal de Derechos Humanos” (p, 6), por lo que está asociada, para Uprimny y Sánchez²²⁰, con los planteamientos de libertad de expresión, pensamiento y reunión, por lo cual es un ejercicio de ciudadanía que el Estado no debería asumir como delincuencia.

Citando a Velasco²²¹, la autora puntualiza que las protestas se han entendido por Urrutia, Archila, Pécaut, y Santana y Leal, como una consecuencia del deterioro de la capacidad del Estado para sostener el bienestar socioeconómico de la población, o por la dificultad de representar a la gente, de promover el acceso ciudadano a los recursos de políticas públicas. Según Amaya, para diversos teóricos la protesta social, que es colectiva, “responde a la necesidad de la ciudadanía de manifestarse frente a situaciones de pobreza, crisis económica, inequidad social, violencia, concentración de la riqueza y del poder” (p, 7).

En tanto cuestionan las acciones del Estado, las protestas se constituyen como constructoras de ciudadanía, ya que los actores que recurren a ella persiguen la defensa de sus derechos,

²¹⁹ Quien aparece como compilador en el texto (2010) *¿Es legítima la criminalización de la protesta social? Derecho penal y libertad de expresión en América Latina*.

²²⁰ En: *Colombia. Derecho penal y protesta social* (2010), que aparece en el texto del pie anterior.

²²¹ En su artículo *Cambio institucional y protesta social en Colombia 1964-2000: análisis de series de tiempo* (2006).

reformas y una democratización. Las protestas pueden ser una expresión de aquello a lo que se aboca un Estado: el debate, la inclusión, la apertura de la política y la participación.

A esta visión de protesta subyace que los actores que la despliegan “reconocen en el Estado una institución para formalizar derechos y reclamos” (p. 8). Es una vía no formal, alterna al aparato judicial, pero democrática en la que la gente busca justicia²²². En las normas internacionales ya citadas, se infiere que las protestas ciudadanas no deberían ser confrontadas violentamente por las autoridades, sino reguladas.

El tercer texto de esta tendencia es Suárez (2017), quien luego de revisar los autores, libros y revistas más representativos sobre el movimiento estudiantil del país²²³, concluye que si bien en muchos de estos se hallan alusiones a violaciones de DDHH, existe un vacío porque los derechos humanos no se han convertido en el centro de atención de las investigaciones y, con ello, por ejemplo, no se ha mostrado en profundidad el carácter continuo y sistemático de su infracción ni el uso de la violencia política contra este actor.

Esto le permite al autor justificar la centralidad de los DDHH en su tesis. Para Gallardo²²⁴, estos son una construcción que se realiza y reivindica en el marco de las luchas sociales. No se nace con ellos, sino que se obtienen. Son, a su vez, parte de la construcción de identidades y memorias del movimiento, porque han estado en sus luchas e historia. Sin embargo, la reivindicación de derechos les ha situado en el marco de la represión.

Por esto la tesis incluye la categoría de víctima, que es entendida, a partir de la Ley de víctimas y restitución de tierras del 2011, como aquellas personas y/o grupos que han sufrido la violación de sus derechos en el marco del conflicto armado (desde enero de 1985). Sin embargo, para Suárez esta definición no es suficiente, y por eso añade —sin incluir referencias académicas o legales— que las víctimas no se caracterizan por ser sujetos pasivos sino activos, en la medida en que, precisamente, han sido agredidos(as) por las causas que defienden, sus posturas políticas e ideológicas, las críticas que realizan y la oposición al poder. Desde esta reflexión, el movimiento es considerado como una víctima más del conflicto, aunque no haya sido declarado así o sea poco visibilizado en cuanto tal.

²²² Para estas consideraciones fue retomada Mahecha (2010) *Linchamientos, crimen y protesta: justicia popular en Colombia (1990-2010)*.

²²³ Esta discusión no se desarrolla en este punto, sino en el capítulo 4.

²²⁴ En *Derechos Humanos como Movimiento Social* (2006)

Otro concepto, desarrollado de forma sucinta, es el de memoria, que es concebida de acuerdo con Ricoeur²²⁵ como un acto no solo individual sino colectivo, y que implica recuerdos que se tienen, transmiten, pero además que se buscan. La memoria “se construye y proyecta a través de las identidades y el reconocimiento colectivo” (p, 40). Suárez, a partir de Betancourt²²⁶, señala que para estudiarlas son importantes los relatos.

Esta investigación también tomó un marco legal a modo de base²²⁷: la Resolución 1373 del Consejo de Seguridad de Naciones Unidas (que habla de las violaciones a DDHH en que incurre un Estado que promueve grupos terroristas); la Resolución 60/147 de la Asamblea General de las Naciones Unidas (sobre las medidas de protección y trato a las víctimas); los artículos 37, 38, 39, 40 y 107 de la Constitución Política de Colombia (acerca del derecho a la manifestación, reunión y organización); el decreto 1837 del 11 de agosto de 2002 (con el que se declaró el Estado de conmoción, en el marco de la Seguridad Democrática); y

[F]inalmente se tiene en consideración lo referente a la Sentencia No. C-024/94, la cual refiere a los elementos del debido proceso al momento de que autoridades como la Policía Nacional ejerzan su función de seguridad y protección sin agredir, violentar o exceder sus fuerzas en el debido cumplimiento de su deber (p, 41)

Por su parte, en la perspectiva conceptual de Montoya, Cossio y Montoya (2018), el elemento central es el de conflicto. Para ello se acudió a autores como Redorta²²⁸, Schellenberg²²⁹ y Wildawski²³⁰, que lo definieron y ofrecieron unas tipologías para comprenderlos. Además, se retomó a Lopera²³¹ para el tema de los conflictos universitarios.

El conflicto ha sido entendido como un hecho social e incluso un proceso en el que interactúan sujetos o grupos, y que se desencadena en contextos específicos. Es diferente a la violencia, aunque a veces se relacionen. En el caso universitario, la diversidad de formas de pensar e intereses, así como las propias actividades del lugar (como la producción y circulación del conocimiento) y las expectativas que genera, son motores de tensiones.

²²⁵ En su libro (2003) *La memoria, la historia y el olvido*.

²²⁶ En *Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica: lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo* (2004)

²²⁷ Que, cabe señalar, no fue ahondado en esta parte de la tesis. Solo se referenció brevemente.

²²⁸ En (2004) *Como analizar los conflictos: la tipología de conflictos como herramienta de mediación*.

²²⁹ Y su obra *Conflicto y resolución: teoría, investigación y práctica* (1996)

²³⁰ Aunque a lo largo del artículo se cita un texto suyo del 2011, en la bibliografía no está.

²³¹ Si bien se señala como referente un trabajo suyo del 2014, al final no aparecieron sus datos bibliográficos.

Para de la Hera²³², a su vez, es pertinente contemplar analíticamente que los claustros se orientan hacia la docencia e investigación, y que de allí derivan multiplicidad de situaciones. Además, propone clasificar las circunstancias en que los conflictos se dan como: personal, interpersonal, grupal y organizacional; y sus fuentes en tres: “la existencia de metas incompatibles, la escasez de recursos y las interferencias que se producen entre los miembros” (p, 101). Puede ser usual que diversos actores se reivindicquen la potestad última en algún aspecto.

Por último, Redorta propuso clasificar conflictos en: 1) de poder: donde una de las partes quiere colocarse por encima o someter a la otra en su voluntad, y en su choque se mide la “capacidad de ejercer presión o influencia sobre la otra parte” (p, 108). 2) estructural: en el que las razones y soluciones se hayan en la estructura social, por lo que demandan de mucho tiempo, personas y esfuerzos que usualmente desbordan la capacidad de los actores en conflicto. 3) normativo: se suscita ante el incumplimiento de una norma, ley o sus divergentes interpretaciones. 4) de información: se desatan por qué se dijo, cómo, la manera que se entendió, o por su ausencia o carácter erróneo. 5) de intereses: acaece cuando estos contraponen a dos o más actores, y puede ser total o solo en algunos aspectos.

El último trabajo de esta tendencia, el de Garzón (2016), ofrece un marco conceptual en el que, primero, se caracteriza al movimiento estudiantil a partir de las categorías de Aguilera²³³. Su trabajo de pregrado se concentró en la represión estatal y las violaciones de DD.HH. por organismos de seguridad y paramilitares, que en el marco del Terrorismo de Estado han tenido una fuerte influencia en el movimiento²³⁴.

Si bien en el apartado conceptual como tal no se desarrolló el concepto de Terrorismo de Estado, se menciona acá debido a que forma parte del marco con el que el autor analizó la información recolectada para resolver así su problema de investigación más adelante.

²³² En (2010) *Alternativas de mediación en contextos universitarios: una propuesta de modelo contingente y sus aplicaciones en la resolución de conflictos a través de la figura del Defensor Universitario*.

²³³ En el capítulo 4 se dedica un espacio al análisis de las conceptualizaciones del movimiento estudiantil.

²³⁴ Pues, señala el autor, “además de generar, en el caso más extremo, la eliminación física de los estudiantes también repercute en la trasmisión de la memoria larga y por lo tanto de las demandas que se presentan en los diferentes momentos de auge y por ende también en la subjetividad al truncar la relación con los otros en el proceso de constitución” (p, 29-30)

Retomando a autores como Giraldo²³⁵ y Garzón²³⁶, planteó que el terrorismo de Estado es una modalidad violenta en la que el mismo Estado es un actor que arremete contra la población civil de forma indiscriminada, con el fin de imponer un *status quo* determinado. Dentro de las estrategias que se emplean para ello, algunas son: torturas, asesinatos, desapariciones, montajes judiciales, detenciones, ausencia de juicios y justicia adecuadas, casos de violencia sexual y persecuciones (ejecutadas sistemáticamente y de forma cruel). El objetivo es apelar a la generación del miedo como forma de sojuzgamiento, contención y silenciamiento de cualquier disenter al poder establecido.

Como práctica institucionalizada, el terrorismo de Estado está muy relacionado con la Doctrina de Seguridad Nacional y la Escuela de las Américas (ubicada en Panamá), donde a partir de finales de los años cuarenta, bajo la inspiración de las tácticas de lucha militar francesas, se ofreció formación a soldados y policías de distinto rango en lucha contrainsurgente. Barker²³⁷ dice que muchos de ellos lideraron dictaduras en el Cono Sur.

Leal²³⁸ comenta que una de las directrices centrales de la formación allí fue la concepción del enemigo interno, en la cual toda persona y lucha social pueden estar potencialmente infiltradas por la guerrilla, por lo que se convirtieron en un objetivo a atacar con el fin de asfixiar y reducir a las insurgencias. Por otro lado, el uso del terror tenía como objetivo generar un estado de zozobra que desalentara cualquier colaboración de la gente con esos grupos o causas, lo que Velásquez²³⁹ caracterizó como “quitarle el agua al pez”.

Aunque en Colombia estas prácticas pueden rastrearse durante la primera mitad del siglo XX, Vega²⁴⁰ y Velásquez refieren que es durante el Frente Nacional que la Doctrina de Seguridad Nacional ingresó a la nación como lucha global contra el comunismo.

Además, durante los sesenta leyes y decretos avalaron la formación de grupos civiles armados, denominados autodefensas y, dice Leal, que se hizo constante el estado de sitio. A fines de la década, este proceso tuvo continuidad con el Estatuto de Seguridad de Turbay

²³⁵ En sus textos (1997) *El terrorismo de Estado*; y (2002) *El concepto de terrorismo*.

²³⁶ En su artículo *El terrorismo de Estado (El problema de su legitimación e ilegitimidad)* (1989).

²³⁷ En (2004) *El sin sentido del terrorismo*.

²³⁸ En el artículo (2003) *La Doctrina de Seguridad Nacional: materialización de la guerra fría en américa del sur*.

²³⁹ En su obra *Historia del paramilitarismo en Colombia* (2007).

²⁴⁰ En (2015) *La dimensión internacional del conflicto social y armado en Colombia. Injerencia de los Estados Unidos, contrainsurgencia y terrorismo de Estado*.

Ayala (1978-1982), aumentando las detenciones, torturas e instaurándose un clima de arbitrariedad e impunidad judicial por medio de la justicia penal militar.

En los ochenta distintas organizaciones sociales y organismos de derecho internacional hicieron la denuncia de esta situación, lo que se constituyó en el factor de fuerza por el cual desde la institucionalidad se alentó más el desarrollo del paramilitarismo. Luego del declive del socialismo real, en los noventa, el argumento contra-comunista fue sustituido por el del terrorista, lo que demostró la continuidad que tuvo el terrorismo de Estado.

Así las cosas, durante el gobierno Samper (1994-1998), las fuerzas paraestatales recibieron impulso con la creación de las Convivir (Asociaciones Comunitarias de Vigilancia Rural). Por ese entonces los bloques paramilitares unificaron su mando en las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) y se evidenció su injerencia en la política.

Por su parte, la Fuerza Pública recibió reformas principalmente para luchar contra el narcotráfico, y durante el gobierno de Pastrana (1998-2002), recibió importantes acervos de recursos, tanto de Colombia como de Estados Unidos, que aceleraron su modernización operativa y táctica. En este marco, además, “se creó el Escuadrón Móvil Antidisturbios, ESMAD en 1999, para el control de manifestaciones y la protesta social” (p, 51).

El fracaso frente a las guerrillas permitió la elección de Uribe como presidente en 2002-2006, quien planteó desde su campaña dureza para vencer militarmente a las insurgencias. Su política continuó con el apoyo norteamericano, propuso el programa Seguridad Democrática y adelantó un proceso de desmovilización de estructuras paramilitares (altamente cuestionado por sus vacíos y deficiencias).

Uribe fue reelegido para el siguiente periodo, en el que mantuvo continuidad con su obra precedente y decidió dar énfasis a la presencia de la fuerza pública en las ciudades (en labores de inteligencia). Betancur²⁴¹ y Nieto²⁴² dicen que la Seguridad Democrática derivó en numerosas violaciones de derechos a la población civil, movimientos sociales y todo opositor, quienes fueron violentados y estigmatizados debido a sus posiciones políticas (siendo tildados de colaboradores de la guerrilla).

²⁴¹ En (2006) *Del Estatuto de Seguridad al estado comunitario: veinticinco años de criminalización de la protesta en Colombia*.

²⁴² Del artículo *Resistencia social en Colombia: entre guerra y neoliberalismo* (2011)

3.4.3 Metodologías

Sobre los aspectos metodológicos que orientaron los distintos trabajos incluidos en esta tendencia, un rasgo común en la mayoría es que no se explicitó una perspectiva como tal. El artículo de Amaya (2013), centrado en el caso de la Séptima Papeleta y su reivindicación democratizadora, se basó en revisión de prensa en *El Tiempo*, *Revista Semana*, *Revista Cambio* y *El Espectador*. También se acudió a artículos y textos académicos sobre este movimiento, y finalmente, en la constitución del 1991 y en documentos de derechos humanos, como: Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), Convención Europea para la Protección de Derechos Humanos y las Libertades fundamentales, y Convención Americana sobre Derechos Humanos.

La tesis de maestría de Suárez (2017) refiere un capítulo metodológico sucinto, en el que situó el texto como una investigación exploratoria y descriptiva, inscrita en el paradigma hermenéutico-crítico social. Las fases fueron: a) recolección y análisis del material: se revisó bibliografía académica, contenido visual y audiovisual sobre violación a DDHH al movimiento estudiantil, y archivos de la ACEU. b) entrevistas semiestructuradas a algunos estudiantes de los noventa. c) tres historias de vida realizadas a exestudiantes que estuvieron en la ACEU y experimentaron algún tipo de agresión o violencia política. El análisis e interpretación se realizaron mediante el cruce de las distintas fuentes.

En la delimitación, al momento de elegir un caso para el análisis, se comenta que se decidió abordar a la ACEU teniendo en cuenta que

[S]e ubica como la primera organización en tener un desarrollo organizativo de carácter nacional al tiempo que de esta emergen muchos otros procesos organizativos que configuran la idea del movimiento en el periodo de crisis y recomposición [1990-2011] (p, 46)

En el estudio sobre los conflictos entre estudiantes-directivas y sus tipologías en la UdeA, Montoya, Cossio y Montoya (2014), luego de caracterizar su trabajo como cualitativo y de corte hermenéutico, dicen que se concentraron en los actores como fuentes, por medio de entrevistas a directivas y estudiantes (organizados, no organizados y clandestinos). Además se consultaron las actas de distintas instancias administrativas (el Consejo Superior y Académico), comunicados tanto de la administración central como de los estudiantes, y prensa local. La información construida se relacionó con el corpus teórico ya descrito.

En el trabajo de grado de Garzón (2016), si bien no hubo un apartado metodológico, la estructura implicó tres fases o momentos: uno de recopilación de información relativa a violación de DDHH al estudiantado (acudiendo a bases de datos como la del CINEP). A partir de prensa nacional y regional como *El Tiempo*, *El Espectador* y *Semanario Voz* se indagaron episodios de movilización y represión; y en “el Observatorio Social de América Latina de la Clacso” (p, 62), se revisó lo referente a la cronología del conflicto armado.

En segundo lugar, se realizó una indagación conceptual que permitiera tener referentes bibliográficos sobre movimiento social y terrorismo de Estado, para así analizar y situar esos datos construidos. Por último, se hizo el análisis, con ese acervo, de lo sucedido en los años dos mil. Cabe mencionar, además, que este trabajo contó con “la memoria del autor, quien hizo parte del movimiento estudiantil en el periodo estudiado” (p, 62).

3.4.4 Desarrollos y principales resultados

Amaya (2013), comenta en su artículo que desde los años cincuenta y ochenta en Colombia en materia normativa y constitucional se mantuvo una mirada muy estrecha de las protestas sociales, por lo cual el principal medio usado para atenuarla fue la represión. La violencia, sin embargo, aumentó durante los ochenta, donde para el Estado la guerra “era contra todos: contra los guerrilleros, contra los narcotraficantes, contra la población civil, contra cualquiera que pudiera ser catalogado como enemigo potencial” (p, 12).

En medio de esa dinámica, se encuentra el asesinato del líder liberal Luis Carlos Galán en agosto de 1989, frente al cual estudiantes realizaron una marcha, exigiendo una reforma de las instituciones para fortalecer la democracia. Este estudiantado se organizó y propuso como salida a la crisis una reforma constitucional. Fueron apoyados por la clase política y medios de comunicación, quienes los vieron como una fuerza de esperanza y conciliación.

Este movimiento propuso una consulta, por medio de una séptima papeleta en las elecciones parlamentarias de 1990, para convocar a una Asamblea Nacional Constituyente. Tras los resultados, esta apuesta tomó mayor legitimidad. Por ello, se puede ver “el movimiento estudiantil como un ejemplo de protesta social [que] logró acciones democratizantes concretas” (Amaya, 2013 p, 18). Luego esto, el movimiento languideció.

En la revisión que hizo la autora de prensa entre 1990-1993 y textos académicos, encontró que en relación con este movimiento no hubo intentos de ataque, silenciamiento ni estigmatización; sino, a lo sumo, algunas posturas que trataban de desestimular su idea de un cambio constitucional. En general no suscitó el desacuerdo del Estado, las élites políticas ni de actores armados.

Esto es algo muy curioso, porque diversos momentos de la historia colombiana han mostrado una relación entre procesos democratizadores y represión o violencia política. Fue esta una democratización, en ese sentido, civilizada pero excepcional, pues después la violencia se intensificó, “pese a contar con una nueva Constitución” (p, 24). De cualquier forma, el movimiento dejó una huella democrática y de respeto a los derechos en esa nueva carta política. Incluso estos estudiantes años después pudieron hacer “parte de la vida del país desde el sector público y la academia, y encarnan una generación tan paradójica como el movimiento mismo: hijos de la violencia y de la democratización” (p, 24).

Constatación de ello es la propia experiencia vital de Amaya (2013), quien cuenta que nació en los años setenta, momentos en los que la violencia era constante en la realidad nacional. Y, no obstante, ella a comienzos de los noventa atestiguó cómo esta

[N]ueva Constitución parecía ser el detonante de un cambio muy positivo para Colombia, y creo que lo fue, pero también creo que la historia la construyen quienes la escriben y parece demasiado optimista creer que el movimiento estudiantil pasó de lado frente a la represión. Valdría la pena explorar más a fondo los perfiles de quienes han contado la historia para saber si hay situaciones no mencionadas sobre el tema, que permitan entender un poco más por qué Colombia sigue siendo un país democrático y altamente represivo (p, 25)

En la tesis de maestría de Suárez (2017), en la que estudió las violaciones a los derechos humanos a la ACEU entre 2004-2008, se desarrolló que el movimiento de los noventa inició la década en un escenario de reflujo y crisis; siendo un sector con baja capacidad de articulación, unidad y fuerza. Pero, a diferencia de los precedentes, tuvo un componente gremial importante, por lo que su “recomposición se ubica desde una perspectiva democrática y participativa como sujetos y actores sociales en oposición a las políticas gubernamental[es] de privatización” (p, 148). Poco a poco, a través de encuentros, estos fueron construyendo la perspectiva de un movimiento de mayor alcance.

Pese a sus reivindicaciones gremiales, la idea del enemigo interno enarbolada por el Estado y los paramilitares, hizo que el estudiantado ingresara a la lógica del conflicto. Esto fue una constante sistemática en su historia; pero la violencia política, persecución y criminalización contra el estudiantado a partir de la Política de Seguridad Democrática intensificó el tratamiento de guerra hacia estos, lo que se vio en

las dinámicas de la guerra, sumado a la imposición de rectores, la infiltración militar, el incremento en la violencia por parte del paramilitarismo, las declaraciones estigmatizantes en contra de la Universidad (p, 155)

Todo ello aplicado de forma selectiva contra estudiantes, trabajadores y docentes, quienes por ser líderes activos en la universidad fueron señalados de ser cercanos a la subversión, amenazados, intimidados o forzados a abandonar su lugar de residencia, estudio y trabajo.

Estas dinámicas, en el estudiantado, se pueden corroborar, al revisar el informe “Ni un minuto de silencio”, hecho por la FEU, la ACEU y la CUT (Central Unitaria de trabajadores), que abarca 1997-2008. Allí se indican unas violencias sistemáticas: al menos 800 agresiones a estudiantes, con un fuerte aumento desde el 2002 y un pico de 543 en el 2007. De estas el 43,8 % han sido por agentes estatales, 23,2 % los paramilitares y 23,2 % por actores no identificados. A partir de 2006 los datos se elevaron debido al proceso de lucha contra el Plan Nacional de Desarrollo y la oposición a la reelección de Uribe Vélez.

El carácter sistemático de estas violencias fue ahondado por Suárez a partir del relato de las experiencias de 3 exestudiantes que fueron dirigentes de la ACEU en universidades de Cúcuta, Pamplona y Tunja. El relato de las personas coincidió en que las luchas del estudiantado eran por una educación pública; además, en lo funesto que es estar bajo amenaza, ver que compañeros(as), docentes y trabajadores tuvieran que marcharse de la universidad o la ciudad, y luego ellos y ella también, y de esta experiencia recuerdan lo difícil de desarraigarse, de dejar su universidad y a su gente, de irse sin nada prácticamente.

Las narraciones también dieron cuenta de cómo el ambiente político se sintió denso, debido al desasosiego de la persecución, al miedo ante las represalias de estos actores y a la estigmatización a cualquier voz de desacuerdo y crítica que terminaba siendo catalogada de “guerrillera” o “terrorista”. Así mismo, varias de estas historias personales señalaron que los paramilitares actuaron con el apoyo de las rectorías universitarias, de la fuerza pública y

de organismos como el DAS. Por último, los y la entrevistada destacaron la labor de la ACEU de elaborar informes sobre la situación de derechos en las universidades.

Otra idea muy importante en Suárez (2017), ya en relación con la búsqueda y documentación de casos de violaciones de derechos humanos contra el movimiento, es que

[S]igue siendo una tarea por complementar. Lo anterior debido a que la multiplicidad de informes que emergen entre una y otra organización, aunque son grandes aportes a la hora de evidenciar la realidad de la crisis humanitaria que vive la Universidad, carece de una sistematicidad y rigor que permita revelar con mayor exactitud y detalle las cifras reales de las víctimas parte del MEC dejadas por el conflicto armado (p, 150)

Por ello es razonable afirmar que existen casos no conocidos, que no se sabe en qué han quedado las denuncias y si hubo justicia y verdad. Así mismo, no se cuenta con un acervo general de datos que permita vislumbrar la magnitud del problema en el país. No obstante, el autor reivindica el esfuerzo de recopilación y sistematización llamado “Ni un minuto de silencio”, hecho por organizaciones estudiantiles y sindicales. Dicho esto, para Suárez vale

[L]a pena considerar como posible iniciativa la creación de un Observatorio Nacional de DDHH para la Universidad, a partir del cual se complemente y fortalezca la investigación con relación a los DDHH y el MEC, además de servir como vehículo para la promoción, protección y defensa de los DDHH en el ámbito universitario y que bajo las actuales condiciones del país, pueda articularse a través de las “Cátedras para la Paz” (p, 151)

Según los datos recopilados, los principales victimarios fueron el Estado y los paramilitares. La importancia de contribuir a esclarecer y socializar estas realidades es otra de las conclusiones de Suárez (2017), para la no repetición y para “contribuir a la construcción de un relato, que desde la memoria y el recuerdo, empiece a delimitar una ubicación y desarrollo del MEC en la historia política del país” (p, 152).

Por último, se menciona que la memoria que han construido muchos(as) en el movimiento, acerca de las violencias sufridas, son una muestra de cómo lo vivido construyó parte de sus identidades, y que si cada uno de ellos(as) se asume como víctimas “de las agresiones producidas por la guerra, [ello] representa de manera directa un reconocimiento colectivo del MEC [movimiento estudiantil colombiano] como víctima colectiva” (p, 153).

Montoya, Cossio y Montoya (2014), con las herramientas conceptuales sobre conflicto y sus tipologías, realizaron un balance entre lo teórico y el caso de la UdeA. Con ello comentaron que los conflictos entre el 2006-2012 en la universidad fueron: a) académicos,

asociados con propuestas de reformas a estatutos, derechos y deberes estudiantiles, y asuntos de permanencia, que son temas ante los que la administración cedió o aplazó las decisiones; b) administrativos, vinculados con las decisiones que este estamento toma sobre el bienestar y la seguridad; c) de contexto, y que para las directivas no le atañen al claustro, mientras para el estudiantado sí; d) estructurales y cotidianos, siendo los primeros entendidos por las directivas como derivados de actuaciones del gobierno central (y ajenos a la universidad), y los otros como resultado del choque de intereses de los miembros de la comunidad (administración, docentes, estudiantes).

Por su parte, se identificaron como fuentes de conflicto el poder, valores, necesidades, intereses, percepciones y la comunicación. Todas estas adquieren mayor resonancia debido a la desconfianza que hay entre estudiantes y administración. Los primeros afirman que este estamento les incumple, que no les tiene en cuenta; y las directivas señalaron que no existe mucha claridad en sus propuestas (y que por ello poco se avanza). Ese sentimiento de distancia, además, ha llevado al fracaso de los intentos de interlocución, pues no se reconoce al otro como legítimo y la autoridad no se asume como algo a respetar. Por esto, para los y la autora, incluso cuando derivan acuerdos, terminan siendo incumplidos. Así,

la conjugación de estos dos elementos –desconfianza + afectación de la autoridad– termina favoreciendo el fenómeno de autorregulación; entendido como aquellos conflictos, generalmente cíclicos, que escalan y desescalán sin que se asuma su resolución o tratamiento [por lo que terminan naturalizados] (p, 115)

Los y la autora proponen la creación de un sistema de resolución de conflictos que no sea solo coyuntural, sea flexible y abierto e incluya: un mediador que sea imparcial y esté capacitado para terciar en las querrelas universitarias; y un tercero que sea ajeno a la universidad. Con esto se pretende, además, configurar una ruta que pueda aligerar las desconfianzas y demostrar que es un proceso serio. Finalmente, con esto se busca desarticular la polarización y la culpabilización por las situaciones que causan o devienen de las tensiones, promoviendo una responsabilidad compartida ante los problemas.

En Garzón (2016), quien analizó al movimiento estudiantil con relación al terrorismo de Estado durante la política de Seguridad Democrática, en la primera década de dos mil, señala que el movimiento estudiantil, que luchó por motivos gremiales, en apoyo a otros movimientos, en denuncia a las invasiones norteamericanas a Oriente Medio y contra las

políticas del gobierno Uribe en materia política y económica, se vio sometido a múltiples violencias durante estos diez años analizados, y que se pueden dividir en cuatro grupos:

a) Violación de los derechos humanos: son violencias que no solo laceran los *DDHH*, sino que su autoría está directa o indirectamente asociada con el Estado. Destacan acá modalidades como la persecución política, abuso de autoridad e intolerancia. Y dentro de estas, se hallan acciones como la tortura y ejecuciones extrajudiciales.

b) Violencia político-social: son violencias ejercidas a individuos o grupos, organizados o no, debido a sus adscripciones y/o en el marco de la lucha alrededor del poder político. Sin embargo, en este caso es complicado identificar al autor (aunque sí los móviles políticos) y se incluye a quienes cometen actos y que no son actores estatales ni paraestatales (como las guerrillas). Acá hubo acciones como el secuestro, rapto, amenazas, heridas, asesinatos.

c) Graves infracciones al Derecho Internacional Humanitario (DIH): son “aquellas que se salen del marco normativo de las guerras” (p, 95-96), y buscan que en escenarios de conflicto armado no desborde la violencia sobre la sociedad. En esta se incluyen el trato de guerra a civiles y acciones como el pillaje, el asesinato a personas protegidas y ataque a bienes civiles (como los allanamientos o ingreso de la fuerza pública a los campus).

d) Acciones bélicas: son aquellas que, a diferencia de la anterior, sí están cobijadas por el DIH, en el marco de un conflicto entre bandos. Sin embargo, esta no se encuentra aplicando en el caso estudiantil, pues ellos y ellas no son actores armados en guerra (aunque desde el Estado se de tratamiento de guerra a las agitaciones sociales y población civil).

El total de violaciones a los *DDHH* registradas en los 10 años que aborda el estudio fueron de 364. De estas, 190 fueron por la fuerza pública (el 70 % por la policía); y fueron autores de 7 asesinatos. “Otros 151 casos fueron responsabilidad de los grupos paramilitares, entre ellos 67 con responsabilidad conjunta con miembros de la Fuerza Pública” (p, 97), de las cuales 28 fueron asesinatos, en tanto otras fueron amenazas y desaparición forzada. Las insurgencias tienen la responsabilidad de 17 casos (15 secuestros, 2 asesinatos).

73 casos no tuvieron una autoría identificada, por lo que fueron procesos que quedaron en impunidad (43 asesinatos y 30 amenazas), e inclusive las autoridades judiciales intentaron

desvincular los homicidios de motivos políticos. Esta violencia sin rostro es un mecanismo del terrorismo de Estado, con el cual intentan lavar la imagen del Estado. Así mismo, la mayoría de los casos se dio en ciudades con las principales universidades públicas del país, y/o aquellas ubicadas en espacios donde el paramilitarismo tuvo fuerte presencia. Y en lugares como Arauca y Barrancabermeja se registraron violaciones de *DDHH* a estudiantes de secundaria también. En total fueron asesinados, entre 2001 y 2010, 81 estudiantes.

Para Garzón (2016) esto es Terrorismo de Estado, primero porque durante esos años desde el poder se concibió la existencia de una guerra vertical contra un enemigo que está en todos los niveles de la sociedad: el terrorista, el castrochavista, el guerrillero. En segundo lugar, está el que se hicieran procedimientos sin que se siguiera ni la Ley ni los protocolos judiciales establecidos, lo que se vio en las capturas y juicios sin motivos comprobados, así como en la señalización en los medios de comunicación sin tener pruebas. La tercera es la actuación por fuera de lo permitido oficialmente, lo que se evidenció en los casos de tortura e interceptaciones ilegales. El cuarto elemento para considerar es que se apliquen acciones violentas a cualquier persona de forma indiscriminada (sin que esta sepa los motivos). La última, es la comprobada relación entre Estado y paramilitares.

Todo esto tuvo un sustento ideológico, a partir de la detección de una supuesta amenaza al orden que hacía necesario cualquier tipo de intervención, sin importar “daños colaterales”. Garzón, con el fin de analizar el terrorismo de Estado en un caso particular, habló de Reynaldo Serna y la U. del Atlántico, y constató cómo los elementos conceptuales de Terrorismo de caso se evidenciaron en su experiencia.

Todo esto le permitió al autor concluir que, en primer lugar, la victimización de estudiantes se da por la interpretación de sus acciones como mero impulso juvenil transitorio y debido a que su actividad suele ser asociada, para las fuerzas de poder, con las guerrillas. Ello desestima sus ideas de cambio social y su potencial transformador.

En segundo lugar, que los mecanismos de represión al estudiantado siguen un modelo bien definido: la fuerza pública rechaza las vías de diálogo, lo que abre la puerta al uso de la fuerza; ante ello, se dan las labores de infiltración de universidades, ya sea para crear montajes judiciales o brindar información a los paramilitares; y luego éstos se encargan,

con la anuencia del Estado, de arremeter contra el movimiento. Después, los casos quedan en impunidad: se dilatan procesos, hay renuencia a indagar o se sindicán individuos (evadiendo que se trata en realidad de toda una política); y por último, los medios difunden contenidos que criminalizan al joven (llamándole infiltrado, insurgente, desadaptado), dando una imagen indeseada de ellos y ellas, afectando su reputación.

La tercera idea final es que en estos procesos “han estado involucradas varias de las administraciones de las universidades públicas del país” (p, 125), aunque en algunos casos se han hecho acompañamientos jurídicos y se ha buscado una forma distinta de resolución de conflictos. En cuarto lugar, se mostró que el estudiantado tiene unas reivindicaciones de largo aliento, históricas, como aquellas relacionadas con la educación, los DDHH y, además, causas en las que se articularon con otros sectores sociales o populares.

En relación con el contexto vivido por Garzón durante su investigación, se concluye que el movimiento en la coyuntura de negociación con las FARC-EP debe analizar algunos de sus compromisos históricos para colocarlos en el debate: uno de ellos es la importancia de hacer seguimiento al Estado para que proteja de los reintegrados a la sociedad civil, pues ha sucedido antes que estas personas son amenazadas y asesinadas. Por otra parte

[L]igado a este compromiso está el de seguir exigiendo el respeto al derecho al protesta como un ejercicio democrático, pues se confirma con el fortalecimiento al [...] ESMAD anunciado por el ministro de defensa Luis Carlos Villegas, que la política de criminalización de los movimientos sociales va a continuar a pesar de los acuerdos de La Habana, y recordemos que los estudiantes son una sector que no solo ha sido víctima de esta fuerza policial, sino también quienes han emprendido una campaña nacional para su desmonte. Un tercer compromiso está relacionado con las exigencias de una paz con justicia social que se traduce en mayores posibilidades para las clases menos favorecidas, y allí nos encontramos con retomar la lucha por la construcción de una Ley de Educación Superior que se emprendió en 2011 y se dejó abandonada (p, 127-128)

Garzón (2016), al respecto de los estudios sobre el movimiento estudiantil, señaló que es necesario no solamente hacer entrevistas a estudiantes de organizaciones partidarias (pues el movimiento no se reduce a estas). Así mismo, que es importante notar que las tendencias recientes de investigación han contribuido a argumentar el carácter de movimiento social que tienen los estudiantes universitarios, lo que posibilita

[L]a profundización en la reflexión en torno a otras problemáticas como las prácticas culturales, los procesos de producción investigativa desarrollados por grupos de semilleros, la articulación con procesos de defensa por la educación en el continente, etc. (p, 128)

A modo de interpretaciones sobre esta tendencia teórica, se puede comentar que los temas de estudio, los objetos, sujetos, escalas y temporalidades fueron variados; sin embargo, de los años noventa nuevamente fue el caso de la Séptima Papeleta el que configuró el tema central de un texto. Los referentes teóricos y los conceptos de análisis fueron también diversos. Desde el punto de vista metodológico, fue común la consulta de prensa, de informes de derechos humanos y la revisión de leyes y normativas nacionales e internacionales en esta misma materia.

Algo adicional que se notó en los apartados conceptuales que incluyeron referencias a normas, artículos de la constitución de 1991, decretos o normativas de derechos humanos, es la referencia a que el Estado colombiano no ha actuado muchas veces de forma idónea o acorde con estas disposiciones, y que por tanto es un actor que ha infringido los derechos humanos de su población. Fue el caso de Amaya (2013), Garzón (2016) y Suárez (2017).

En tercer lugar, se evidencia una fuerte relación de los problemas de investigación con el Estado, el contexto sociopolítico, los conflictos o represión, lo que va bosquejando cómo una característica del movimiento, dentro de la producción académica, ha sido la experiencia de conflictos y el padecimiento de múltiples violencias.

De este modo, los desarrollos y conclusiones de trabajos como los de Amaya, Garzón y Suárez señalaron que la violencia ha sido un proceso que no solo ha incidido en la historia del movimiento estudiantil, sino que lo ha constituido a niveles identitarios y subjetivos, por ejemplo a partir de las memorias que se construyen y mantienen en el estudiantado, o por su reivindicación de derechos. Y no solo esto, sino que la represión ha hecho que un actor social como este, que no es militar, haya entrado a la dinámica del tratamiento de guerra en el conflicto armado, por lo cual puede ser pensado como víctima colectiva.

Otro aspecto particular de esta tendencia, manifestado tanto en la construcción de los problemas de investigación, como en los análisis y conclusiones, fue el señalamiento de la necesidad e importancia de que se trabaje en el registro de los casos de violencias y violaciones a los DDHH sufridos en el movimiento estudiantil, pues es una realidad de la cual aún hay aspectos sin conocer, subregistrados. Fue el caso de trabajos como los de

Garzón y Suárez, quienes a su vez enmarcaron la importancia de ello en contextos como los acuerdos de paz entre el gobierno Santos y las FARC-EP y el posconflicto.

Finalmente, hubo un trabajo, el de Garzón, en el que se abordó un tema que no ha aparecido de forma recurrente en los documentos analizados en este balance, y es que los grupos insurgentes han sido un actor que también ha ejercido violencia contra el estudiantado.

3.5. Estudios basados en el análisis de las memorias sociales

En esta tendencia se ubicaron aquellos textos cuyo propósito principal de análisis parte del estudio de las memorias sobre el movimiento estudiantil, bien sea tomando algún acontecimiento puntual o contemplando una temporalidad determinada. En general, la mayoría de los trabajos enfocaron sus esfuerzos en una universidad, mientras una tesis doctoral abordó al estudiantado desde su larga duración.

Se agruparon 5 textos. De estos, 2 son trabajos de pregrado: Pinilla (2010) *16 de Mayo de 1984: Memorias Generacionales y Acción Colectiva Estudiantil*, y Cardona (2016) *Los usos políticos de la memoria en el movimiento estudiantil de la Universidad de Antioquia y la construcción de la memoria histórica en Colombia*.

Dos tesis de posgrado: una de maestría, de Estrada (2012), titulada *El papel de la memoria colectiva en el conflicto colombiano, perspectivas y aportes hacia la paz, El caso del 16 de mayo de 1984 en la Universidad Nacional de Colombia*; y una de doctorado: Gómez-Agudelo (2019) *Ambos venimos de morir: Susurros acechantes del estudiante caído*. Finalmente, 1 libro concebido como un ejercicio de memorias, de Humanidad Vigente - Corporación Jurídica (2007) *Memorias de la represión. Persecución al Movimiento Estudiantil en el departamento de Nariño*.

3.5.1 Problemas de investigación

En el trabajo de pregrado de Pinilla (2010), se plantea el problema de investigación a partir de la reflexión sobre cómo los pocos estudios sobre el movimiento estudiantil en algunas ocasiones han escindido lo político de lo cultural e identitario en los análisis de la acción colectiva. Por ello, campos como las memorias se constituyen en una forma de entrada que se justifica debido a lo que puede permitirnos comprender sobre este actor.

Teniendo en cuenta esto, así como el interés por el 16 de mayo de 1984²⁴³, que es un suceso del que no se conoce mucho pero que sigue en los recuerdos de quienes han estudiado allí, la pregunta de investigación es “¿Cuáles son los contenidos de las memorias de la cohorte generacional vinculada a la acción colectiva estudiantil en 1984 en la Universidad Nacional sobre el 16 de mayo?” (p, 24) y, con ello, la autora busca

interpretar el contexto de la época, el devenir de la organización estudiantil en parte de la década de los 80’s y las prácticas conmemorativas que a partir del 2008 posibilitaron la instalación de una superficie para la narración de las memorias sobre este cruento acontecimiento (Pág. 10)

Otro texto donde el tema central gira en torno al 16 de Mayo de 1984, es la tesis de maestría de Estrada (2012), en la cual la construcción del problema surge a partir de reflexiones sobre cómo pensar desde la academia en aportes para buscar una salida dialogada al conflicto social y armado del país. Para la autora, ello pasa por recuperar y visibilizar temas como sus causas y la forma en que la guerra ha discurrido con el paso de las décadas, algo que a lo que puede contribuir la memoria.

Las universidades no han sido ajenas a las dinámicas del conflicto; y un hito que, precisamente, está asociado con estas realidades fue el 16 de Mayo en la UN, un suceso que si bien es considerado como emblemático para algunos(as) estudiantes, no ha tenido tanta resonancia (precisamente por el silencio de quienes lo vivieron, y por las pocas huellas alrededor del hecho). La intención de la investigación fue, “reconstruir lo sucedido el 16 de mayo a partir de un ejercicio de memoria colectiva” (p, 7).

El trabajo de pregrado de Cardona (2016), parte de la necesidad, teniendo en cuenta el contexto reciente de procesos de paz y los esfuerzos desde la memoria (tanto de organizaciones sociales como del Estado) por conocer lo sucedido en los años de conflicto armado, de abordar al movimiento estudiantil en la U. de Antioquia, un actor que también ha padecido la violencia política. En ese sentido, el propósito del documento es

²⁴³ Día en que, a la U. Nacional, en medio de unas protestas suscitadas por la desaparición y asesinato del estudiante y líder “Chucho” León Patiño, miembros de la fuerza pública ingresaron al campus y, según relatos, arremetieron contra quienes estaban en la protesta, golpeando, capturando y disparando. Es un hecho del que se desconocen la cantidad de víctimas mortales. Luego del acontecimiento, la universidad fue cerrada por un año. Se le considera un momento de quiebre en el movimiento, una derrota, y también un hecho atroz, tras lo cual el estudiantado no pudo recomponerse (Pinilla, 2010).

[A]nalizar los usos políticos de la memoria que se manifiestan en sus discursos y actos conmemorativos por los casos de victimización del movimiento estudiantil de la Universidad de Antioquia, desde la narrativa individual y colectiva de algunos líderes estudiantiles de este plantel educativo, y con ellos, problematizar sus efectos con el resto de la comunidad universitaria (p, 4)

Para tal propósito, el abordaje del movimiento de la UdeA tomó un cierto énfasis en el caso de Gustavo Marulanda, líder y estudiante de filosofía que fue asesinado en 1999.

En el libro de Humanidad Vigente (2007) se plantea que el movimiento estudiantil en Nariño se ha caracterizado, desde los setenta, por ser un actor relevante en los procesos de lucha no sólo en el campo universitario sino también en el ámbito social, en la medida en que, aunque siendo objeto de varios ataques (por actores estatales y paramilitares), ha tratado de mantener una relación más participativa, colaborativa y activa con la comunidad y con otros sectores que también han reivindicado mejores condiciones de vida. Dicho esto, el interés de esta ONG es estudiar al movimiento de la Universidad de Nariño, entre los años setenta y 2006, a partir de “un ejercicio de recuperación de memoria histórica de crímenes de lesa humanidad llevado a cabo en el departamento de Nariño” (Pág. 6).

Por último, se encuentra la tesis doctoral de Gómez-Agudelo (2019), quien comienza su trabajo reflexionando sobre el enunciado del “estudiante caído” en Colombia, que remite a tres fechas: al 7 de junio de 1929 y al asesinato de Gonzalo Bravo Pérez, en el contexto de las manifestaciones contra funcionarios gubernamentales en la hegemonía conservadora. Al 8 de junio de 1954, cuando, en el gobierno de Rojas Pinilla, estudiantes realizaron una conmemoración sobre el asesinato de Bravo Pérez, y Uriel Gutiérrez fue impactado por una bala que le cegó la vida. Al día siguiente se realizó una manifestación de rechazo, y perdieron la vida 10 estudiantes. En los tres casos las fuerzas del poder argumentaron su legítima defensa ante los “alteradores del orden”, justificando su forma de proceder. Estos episodios se constituyeron en las memorias del movimiento como un referente de la lucha entre los estudiantes y la represión estatal y sus discursos legitimadores de la violencia.

En 1957 se articuló un paro nacional en protesta contra el gobierno de Rojas Pinilla, en las cuales al menos una decena de estudiantes perdieron la vida por la represión. El movimiento se consideró como un factor clave de las jornadas que condujeron a la salida del general de la presidencia, por lo que fueron presentados como héroes. En los años

sesenta, con un estudiantado en proceso de radicalización y deslinde del bipartidismo, esa imagen tornó hacia la de “amenaza subversiva a la estabilidad interna”. Para Gómez-Agudelo, con el trasegar de los años fue constituyéndose un discurso de enemigo interno que conllevó a “la normalización de la muerte y la desaparición de estudiantes” (p, 37) que, alimentada por la doctrina de seguridad nacional, continua presente en la actualidad.

Durante el Frente Nacional, Gómez-Agudelo registró 76 estudiantes caídos, y lo que parece ser los primeros casos de ejecuciones extrajudiciales: el de Ricardo Otero en 1963 y de Germán Carvalho en 1969. La represión y las medidas de choque se fortalecieron en lo sucesivo. Entre 1975-1990 hubo 324 estudiantes asesinados y desaparecidos. Fueron momentos donde el estudiantado tendió a radicalizarse, se acercó a las luchas sociales y el terror se hizo tanto política de Estado como la principal estrategia paramilitar. Entre 1990-2011 se registraron 424 estudiantes caídos.

“Las conmemoraciones sobre el ‘día del estudiante’ continuaron más o menos ininterrumpidas pero cada vez serán más desconocidos sus nombres, sus rostros y sus historias” (p, 39-40). Una inquietud clave que tiene el autor es ¿qué queda de estos(as) caídos y caídas?, pues fue encontrando en sus indagaciones que la situación aparece en la historia de otras naciones latinoamericanas.

La investigación se centra en la experiencia de los y las estudiantes caídos y caídas, a partir de una aproximación también subjetiva y estética. Se plantea, además, reflexionar la relación entre memorias y silencio, y realizar un acercamiento al arte producido sobre las caídas estudiantiles. Dentro de las preguntas del autor se encuentran:

¿Qué queda de un cuerpo caído al que sus memorias le son arrebatadas por los silencios del terror que hemos vivido? ¿Cómo tornar audible una voz enmudecida? ¿Qué escucha un cuerpo cuando está cayendo silenciado por la barbarie? ¿A qué suena un cuerpo que ha caído en medio de las violencias sistemáticas de los regímenes de escucha? ¿Por qué siguen cayendo cuerpos de estudiantes en el presente? (p, 14)

Revisando bibliografía sobre el tema, Gómez-Agudelo (2019) halló que en el caso colombiano las alusiones a la relación entre movilizaciones – estudiantes caídos es poca o no se ha tomado como objeto central de análisis. En cambio, en la literatura, poesía, pintura y plástica se hallan obras con acercamientos “más íntimos a quienes fueron víctimas directas o testigos de la tragedia de sus conocidos o amigos cercanos” (p 42); en prensa y

archivos de organizaciones sociales también hay muchas referencias sobre estudiantes asesinados por el Estado y actores armados.

Otro aspecto que notó Gómez-Agudelo es que sobre los y las caídos(as) quedan registros de nombres, rostros y fechas, o solamente uno de ellos; y también tensiones discursivas, pues para unos son revoltosos y para otros nombres gloriosos. Quedan lugares de memoria, conmemoración y obras artísticas, pero también ausencias y silencios innumerables, debido a la cantidad de casos y a la dificultad de conocer cada historia. El autor propone hacer una base de datos y una aproximación focalizada al tema, centrándose en algunos casos.

3.5.2 Perspectivas teóricas

A nivel general, los trabajos de esta tendencia teórica, independientemente de los distintos textos y autores y autoras leídos(as), concurren en señalar que la memoria es un modo de otorgarle sentidos o significados al pasado, que tiene un carácter social-colectivo. Además, que las memorias son diversas, plurales, y que incluso pueden llegar a ser conflictivas entre sí, en tanto recordar es un ejercicio político que implica posicionamientos éticos e intereses de un grupo particular. De igual modo, los textos refieren que las memorias son selectivas, que expresan a la vez que construyen identidades, que implican la realización de actos o su materialización en el espacio público, y que están asociadas con el olvido también.

Sobre el estudiantado de los ochenta encontramos el trabajo de Pinilla (2010), de corte cualitativo, con un enfoque de investigación desde el margen, y que está dividido en dos secciones: una, es la referida al estudio de las memorias del 16 de mayo y las conmemoraciones; mientras la otra se concentra en reflexiones suscitadas por este tema de análisis, pero en relación con la pedagogía y la enseñanza de la historia reciente en el país.

Sobre la investigación desde el margen se señala, desde Acuña²⁴⁴ y Torres²⁴⁵, que esta permite concebir una investigación donde adquiere relevancia la interacción con actores sociales, el intentar rebasar los límites disciplinares y así realizar ejercicios con una apuesta política. Este enfoque trabaja con herramientas como la sistematización de experiencias y la

²⁴⁴ En su trabajo de pregrado (2009) *Reconstrucción de la historia del Bolívar 83: identidad barrial, acción colectiva, formación y conciencia política*.

²⁴⁵ En *Por una investigación desde el margen* (2006)

Recuperación Colectiva de la Historia (RCH), que permiten, entre otras, activar memorias y fortalecer el tejido colectivo.

La primera parte del texto tuvo dos ejes teóricos: la memoria, y los movimientos sociales/estudiantiles desde la categoría de acción colectiva. El primero de estos conceptos fue formulado a partir de Jelin²⁴⁶ y Calveiro²⁴⁷, de quienes, además de lo mencionado al inicio del apartado, se resaltó que la memoria tiene la capacidad de suscitar aprendizajes.

Vinculada con la memoria, está el concepto de lo generacional, entendido, siguiendo a Aguilar²⁴⁸, como una realidad social e histórica común que genera vínculos de pensamientos, experiencias y significatividad entre distintas personas, usualmente por su coetaneidad temporal o la vivencia de un suceso con alguna clase de huella. Pinilla (2010) también desarrolla conceptos como el conmemoración y aniversario, que son maneras de expresar en el presente los sentidos de un pasado, a partir de actos ritualizados dotados de significados que activan memorias. Lo que se conmemora tiene unas intencionalidades. Son una forma de mantener el recuerdo y de transmitir memorias.

Con relación a la acción colectiva, se señala que tiene un potencial alto para lograr abordar a un actor tan heterogéneo como el movimiento estudiantil. Este concepto es entendido, a partir de Delgado²⁴⁹, como un “fenómeno social que alude al proceso de coordinación de acciones entre individuos, organizaciones y movimientos sociales [que busca] influir de alguna manera, [en] el contexto sociopolítico y cultural en el cual se desenvuelve” (p, 45).

La acción colectiva puede ser abordada a partir de conceptos como la Estructura de oportunidades política, que alude a los aspectos del sistema político que abren o cierran el potencial despliegue de la acción; la Estructura de movilización: que son los canales construidos en el movimiento para la movilización; los Procesos de Enmarcamiento, que son esquemas comunes de valores e ideas; y los Marcos de Acción Colectiva, que se refiere a los significados y creencias que articulan una colectividad.

²⁴⁶ En sus dos obras del 2002: *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas “In-felices” y Los trabajos de la Memoria*, que hacen parte de la Colección memorias de la represión.

²⁴⁷ En *Los usos políticos de la memoria* (2006)

²⁴⁸ En el texto (2008) *Políticas de las memorias y Memorias de la política*.

²⁴⁹ En *Análisis de los Marcos de la acción colectiva en organizaciones sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores* (2005)

En el trabajo de maestría de Estrada (2012) el concepto principal es el de memoria colectiva, a partir de autores(as) como Jelin²⁵⁰, Pollack²⁵¹ y Halbwachs²⁵², de quienes construye reflexiones acerca de la función social que tiene la memoria, en la medida en que por su carácter colectivo contribuye al tejido social, a la cohesión e identidad.

Las memorias colectivas son diversas, diferentes, en función de las particularidades ideológicas, generacionales y personales. Por otra parte, tiene un costado que es el silencio, que se da no solo por motivos subjetivos sino por aspectos del contexto que atraviesa a una sociedad y que hacen difícil narrar los recuerdos. Sin embargo, hay momentos en que, cuando estos factores cambian, puede suscitarse un quiebre de las memorias.

Así como las memorias pueden emplearse para intentar legitimar unos sentidos y versiones del pasado, éstas también pueden llegar a ser un objetivo para eliminar por parte de actores poderosos en contextos represivos, por ejemplo mediante operaciones como quitar placas, estatuas, murales, inscripciones o lugares con una carga histórica. Sin embargo, como menciona Estrada siguiendo a Jelin, la dimensión interna del recuerdo, en cada persona, no puede ser borrada de esa forma, por lo que puede buscar las maneras de emerger.

El trabajo de pregrado de Cardona (2016) se asume como uno de corte sociocrítico. Su corpus conceptual se compone por la memoria y sus usos. Esto lo desarrolla a partir del concepto de memoria social desde Halbwachs²⁵³ y Kaulicke²⁵⁴, en la cual, a partir de la rememoración de un pasado, se concibe un presente y se piensa un horizonte de futuro. El siguiente concepto es memoria histórica: desde referentes como el Centro Nacional de Memoria Histórica²⁵⁵, Uribe²⁵⁶ y Wills²⁵⁷, se entiende que esta se relaciona con los ejercicios que las ciencias sociales realizan, a partir de investigaciones donde se entrevistan las víctimas de un conflicto o suceso y se consultan diversas fuentes, procurando integrar narraciones y memorias con el fin de esclarecer qué elementos condujeron a que se diera

²⁵⁰ En sus dos obras: *Memoria colectiva y represión: perspectivas comparativas sobre los procesos de democratización en el Cono Sur de América Latina* (2001) y en *Exclusión, memorias y luchas políticas* (2005).

²⁵¹ En el texto *Memoria e Identidad social* (1989)

²⁵² En su obra *Memoria colectiva y memoria histórica* (1994) y en *Los marcos sociales de la memoria* (2004)

²⁵³ En (1925) *Los marcos sociales de la memoria*.

²⁵⁴ En *Memoria historiografiada y memoria materializada. Problemas en la percepción del pasado andino preeuropeo* (2003).

²⁵⁵ En (2003) *El gran arco de la conversación: los conceptos básicos*.

²⁵⁶ En el texto *La investigación social en tiempos de guerra* (2002).

²⁵⁷ En (2016) *Los aportes de la memoria histórica en contextos transicionales*.

cierto proceso y a comprender lo acaecido. En esta, se busca la confluencia de memorias individuales y colectivas, para conformar un relato de pasado común para el país. Se considera así, que la víctima es productora de conocimiento, que las narrativas no son neutrales, y que hay un compromiso ético y unos intereses intrínsecos en estos ejercicios.

Y a partir del concepto de memoria ejemplar de Todorov²⁵⁸, Cardona (2016) puntualiza que la reconstrucción de memoria histórica no trata de generar una memoria de literal, anclada a lo sucedido, sino que la asume como liberadora, posibilitadora de reflexión, y que permita superar y pensar nuevas posibilidades de vida y de sociedad.

En el caso de Humanidad Vigente (2007), el libro no aborda, de manera específica, autores(as) o teorías concretas, ni delimita conceptos específicos. Y si bien se habla de movimiento estudiantil, este no tuvo elaboración conceptual.

Finalmente, en la tesis doctoral de Gómez-Agudelo (2019), el apartado conceptual incluye distintos elementos, que se van planteando de forma hilvanada con la descripción misma de sus reflexiones acerca del estudiante caído²⁵⁹.

El autor pretende reflexionar sobre las caídas estudiantiles con el propósito no solo de conocer, sino de comprender. En su indagación inicial, observa cómo estas memorias, en primer lugar, están precarizadas: de ellas el movimiento tiene rastros parciales (nombres, rostros o fechas, o ninguna), o no se conocen ni la biografía de las personas (aunque sean un aliciente para las luchas sociales) o los lugares de las caídas; también hay registros de víctimas con un N.N. o que nunca fueron reivindicadas por alguien (como los estudiantes que murieron en las guerrillas). Esta situación muestra un rasgo propio de la memoria en marcos de guerra y de disputas de sentido, en tanto se “pretende desontologizar a quien se considera enemigo para neutralizar sus potencias y justificar su total eliminación. En otras palabras, eliminar su condición de cuerpo sentido y de cuerpo sintiente...” (p, 49)²⁶⁰

²⁵⁸ En su obra *Los abusos de la memoria* (2000).

²⁵⁹ Lo que, en mi opinión, implica en sí una propuesta de conceptualización del estudiante caído.

²⁶⁰ Estas reflexiones tomaron como referente a: Noguera (*¿Para qué poetas en tiempos de pérdida del lugar? El giro ambiental de la gesta de la cultura*, del 2018), Pardo (*Sobre los espacios. Pintar, escribir, pensar*, de 1991) y Pineda (*Geopoética de la guerra: he escuchado música en el estruendo del combate y he hallado paz donde las bombas escupían fuego*, de 2014).

Esas luchas, denominadas “pugnas por la memoria”, han sido notables en el caso estudiantil a partir de 1957 y los sesenta. Desde las esferas de poder se construyó un orden discursivo, llamado por el autor “régimenes de la escucha”, que promueve cierto estado de cosas y que se ha basado en exclusiones discursivas que “crean las condiciones para la muerte sistemática e impune” (p, 52), para imponer silencios y miedos como forma de control hegemónico (tratándoles como enemigos internos) y la impunidad como regularidad.²⁶¹

En este marco las monumentalizaciones de la memoria en murales, bustos, placas, siluetas, entre otras, tienen como fin resguardar, no dejar fenecer y construir memoria colectiva. No obstante, una posibilidad es que esos sitios no cuenten con una comunidad que rememore o a la cual interpelar. Es esto lo que condujo a Gómez-Agudelo a pensar, para su tesis, que no bastaba con un abordaje académico, sino también artístico: tanto como fuente de acercamiento como iniciativa concreta del autor. Y así a pensar cómo afrontar el silencio estruendoso a partir de ejercicios de escucha.

Ahora bien, sobre la precariedad el autor reflexiona, siguiendo a Butler²⁶², que esta hace referencia a una cualidad de precario o frágil que existe en la relación entre cuerpos (y que puede ser material o simbólica). Esta condición remite a construcciones discursivas o marcos epistemológicos en las que se les resta valor ontológico a ciertos sujetos que así se tornan en no reconocibles como vidas y por tanto que no merecen ser llorados.

En esta discusión Gómez-Agudelo plantea que es pertinente distinguir entre reconocibilidad y reconocimiento²⁶³: la primera, que precede a la otra, señala la existencia de un afuera o margen del sistema en el que los sujetos son colocados, y donde los marcos diseñados en la sociedad quedan sin sitio (por ejemplo, la acción paraestatal o la desaparición forzada).

Judith Butler plantea que conviene distinguir, además, entre precariedad y precaridad. La primera remite a la condición existencial del ser que por existir es dependiente de otros y

²⁶¹ A partir de Díaz, en *El 8 de junio y las disputas por la memoria, 1929-1954* (del 2012), y en *Anticomunismo y defensa del catolicismo en las protestas estudiantiles en Colombia (1945)* (de 2017); Gómez-Agudelo & Pineda (*Caer y levantarse. De otras formas de resistencia*, de 2019); Castillejo-Cuéllar (*La globalización del testimonio: historia, silencio endémico y los usos de la palabra*, de 2007); y Cisternas & Valenzuela (*El archivo como soporte para la reconstrucción de la identidad y memoria de los movimientos estudiantiles*, de 2013).

²⁶² En los trabajos *Vida Precaria* (2006) y *Marcos de Guerra* (2010).

²⁶³ Conceptos planteados a partir de discusiones de Gandler: (2012) en *Reconocimiento versus ethos*; en Echavarría: (2016) *Modernidad y blanquitud*; y en González: *Estados de excepción y democracia liberal en América del sur: Argentina, Chile y Colombia (1930-1990)* (2015).

vulnerable (pues nadie es autosuficiente); mientras la otra alude al efecto por el cual las clases dominantes precarizan la vida de otros para mantener sus privilegios o minimizar su precariedad constitutiva: es decir, es políticamente inducida, y deja a unos cuerpos más expuestos a la violencia y la muerte. La muerte, en este contexto conceptual pasaría a ser comprendida como el objeto de una soberanía que concibe que unas vidas deben apagarse para que otros sigan viviendo²⁶⁴.

Desde estas teorías, puede plantearse que las luchas sociales procuran una reducción de la precarización material. Y que las iniciativas de memoria se enfrentan a la precarización simbólica de las vidas arrebatadas por la violencia de los sectores hegemónicos. Así, la exigencia de justicia y no impunidad quedan insertadas en una confrontación política.

Gómez-Agudelo (2019), además, retoma de los estudios ambientales el concepto de “tramas de vida”²⁶⁵ para expresar esa dependencia existencial, que además no está disociada de la naturaleza y el espacio. Además, se hace visible que otros animales e incluso el medio ambiente se hallan precarizados por los humanos.

Otro concepto clave es el de memoria. Tomó auge a partir de los años ochenta, desde el estudio de las formas sociales del olvido y recuerdo. Esta requiere que grupos realicen trabajos o actividades que conduzcan a volver la mirada sobre el pasado y sus sentidos “para resituar las disputas en el presente” (p, 76). Esto le da carácter político, teniendo en cuenta que en las sociedades se presentan tensiones y pugnas por cuál llega a ser la versión hegemónica de un suceso, de acuerdo con los intereses de los involucrados. Por ello, las memorias precarizadas vienen situadas en un campo de violencias simbólicas. Y no solamente por lo recordado, sino por lo que es olvidado o no “merece ser llorado”.

Estas memorias pueden entenderse precarizadas en relación con otros cuerpos: otros son quienes activan el pasado y el recuerdo de un caído; pero además, uno recuerda a otros. Por otra parte, el olvido es también una potencia debido a la no posibilidad de recordarlo

²⁶⁴ Para esta construcción retomó a: Agamben (*Homo Sacer: el poder soberano y la nuda vida*, de 2013); Mbembe (*Necropolítica seguido de Sobre el Gobierno Privado Indirecto*, de 2011); y Cuevas (*Precariedad, Precariado y Precarización: Un comentario crítico desde América Latina a The Precariat. The New Dangerous Class de Guy Standing*, del 2015).

²⁶⁵ A partir de Noguera (*El reencantamiento del mundo*, de 2004), Ángel-Maya (*La trama de la vida*, 1993) y de Capra (*La trama de la vida*, de 1998).

totalmente todo. Y no “obstante, su condición de precariedad, las memorias que disputan el horizonte de verdad que han instalado las memorias hegemónicas” (p, 80)^{266 267}.

3.5.3 Metodologías

El trabajo de pregrado de Pinilla (2010) contempló a nivel metodológico la consulta de documentos institucionales, bibliografía académica, y prensa acerca del 16 de Mayo de 1984 como *El Bogotano*, *El Espectador*, *El Mundo*, *El Tiempo* y la *Revista Cromos*. Por otra parte, se hicieron entrevistas y la autora participó en encuentros intergeneracionales realizados por el grupo estudiantil *Memoria y Palabra* de la UN a partir del 2008 (debido a que las memorias del evento sufrieron rupturas y quienes vivieron ese día acudieron al silencio mucho tiempo, o al olvido). Además, se realizó una sistematización, se socializaron los resultados, y se trabajó en una propuesta desde la enseñanza de la historia reciente para interrogar memorias de eventos como este y contribuir a escenarios de formación política.

En el trabajo de Estrada (2012), el ejercicio de reconstrucción de memoria colectiva acerca del 16 de Mayo, toma como punto de partida la consideración de que esta “no se constituye a partir de una lista de acontecimientos lineales y sucesivos que se conservan, sino en la reconstrucción conjunta del recuerdo de los acontecimientos que tienen importancia para el grupo” (p, 37). Allí se construyen sentidos, incluso si los relatos son diversos.

Teniendo esto en cuenta, se realizó una revisión de trabajos académicos, prensa, blogs estudiantiles, fotografías y documentos oficiales, principalmente para la reconstrucción del contexto para entender el 16 de mayo. También hizo entrevistas a distintos actores que el día de los hechos tuvieron alguna relación allí: un profesor de la universidad (en ese momento estudiante), un taxista, un sindicalista de la UN (que en los ochenta participaba en una organización estudiantil de secundaria), una periodista y un militar activo en esos años,

²⁶⁶ Esto a partir de Halbwachs (*Los marcos sociales de la memoria*, de 2004); ErlI (en *Memoria colectiva y culturas del recuerdo. Estudio introductorio*, de 2012); Jelin (en *Los trabajos de la memoria*, de 2002); Assman (1995); Ricoeur (en *La memoria, la historia, el olvido*, de 2010); Andreas Huyssen (2002); Castillejo-Cuéllar (*Entre los intersticios de las palabras: memoria, posguerra y educación para la paz en la Sudáfrica contemporánea*, de 2006; *La globalización del testimonio: historia, silencio endémico y los usos de la palabra*, de 2007; *Los archivos del dolor: ensayos sobre la violencia y el recuerdo en la Sudáfrica contemporánea*, de 2009); Todorov (en *Los abusos de la memoria*, de 2000); y Baudrillard (*Crítica de la economía política del signo*, de 2010).

²⁶⁷ Más adelante en el texto, el autor también aborda las memorias desde el concepto de dispositivos de Foucault (en *Saber y verdad*, de 1991), entendidos “como la convergencia de elementos heterogéneos que una vez ensamblados, operan una relación de poder vinculada con una práctica discursiva. El dispositivo es siempre relacional” (p, 109), y permite el agenciamiento de sujetos teniendo en cuenta su posición y el peso de los elementos históricos que lo constituyen y que le permiten reproducirse.

buscando caracterizar qué sucedió, visibilizar las múltiples miradas que hay sobre lo ocurrido, contrastar sus marcos de referencia y analizar si hay aspectos en los que las narraciones pueden converger.

En el caso de Cardona (2016) se realizó revisión de prensa, de bibliografía académica y del “registro visual de las intervenciones murales en el espacio público universitario” (p, 5). Para la investigación fueron centrales las entrevistas a profundidad y los grupos focales, realizadas a participantes de cuatro organizaciones estudiantiles de la UdeA: las primeras, buscaron que cada persona ahondara sobre su apreciación de la construcción de memoria histórica y mencionara iniciativas de su grupo; y la segunda implicó herramientas como el relato autobiográfico, una cartografía social sobre lugares emblemáticos del movimiento en el claustro, y un diálogo colectivo sobre memoria histórica y la construcción conjunta del concepto de memoria militante: una propuesta de “lo que para ellos debe ser la apuesta y uso de la memoria como potencia y praxis de transformación socio-política” (p, 60)²⁶⁸.

En el libro de Humanidad Vigente (2007), se señaló que el ejercicio de recuperación de memoria se hizo a partir de, por un lado, los testimonios de personas cercanas, como familiares y compañeros(as) de quienes sufrieron la persecución estatal y paramilitar; por otro lado, hubo consulta de archivos de “organizaciones sociales y de prensa; y en menor medida se acudió a fuentes secundarias como libros y revistas” (p, 6-7); y se señala finalmente un trabajo de sistematización.

Finalmente, en la tesis doctoral Gómez-Agudelo (2019) menciona que su trayecto metodológico inició con la realización de una base de datos de estudiantes caídos(as) en el país, colocando

[N]ombres, fechas, lugares de caída, el contexto de la caída (casi siempre descrita con una palabra como movilización, militante, violencia, violencia de Estado), el vínculo institucional, los responsables de la muerte, la causa de muerte, su filiación gremial y la fuente de archivo (p, 74)

Además, revisó investigaciones historiográficas, prensa, audios, vídeos, archivos, páginas web y bases de datos de organizaciones sociales y de derechos humanos, así como trabajos

²⁶⁸ Cabe señalar que la sección final del documento no explicitó desarrollos sobre los resultados de estas técnicas o de qué manifestaron los participantes, sino que presentó de forma muy sucinta las consideraciones en el capítulo 3 casi que a modo de conclusiones, sin mostrar la interpretación.

de pregrado y tesis de posgrado. También realizó un acercamiento al arte sobre el movimiento estudiantil.

Para abordar la pregunta por la escucha, el autor pensó pertinente explorar el concepto de “paisajes sonoros”. Para ello indagó por piezas musicales vinculadas con el tema y realizó salidas de campo a Bogotá, Medellín, Cali, Ibagué y Manizales, a algunos lugares de caídas de estudiantes, visitando y escuchando “la palabra de quienes pudieran otorgar rostro a esos nombres que sentía me susurraban indicios al oído” (p, 175) a partir de conversaciones, foros y entrevistas con personas que fueron estudiantes de los centros educativos, o que hayan conocido a algún caído(a) o hubiesen estado el día del trágico acontecimiento o que tuvieran alguna experiencia en su vida universitaria relacionada con las caídas. Además, pudo viajar a México y El Salvador, donde dialogó con líderes, docentes, estudiantes y gente de organizaciones sociales.

Además, Gómez-Agudelo hizo un ejercicio de performance centrado en algunos nombres de estudiantes caídos y memorias monumentalizadas. Su objetivo fue reivindicar a los(as) estudiantes, su nombre y particularidades; hacer una intervención que pudiera hacer audibles los silencios, las memorias precarizadas, sentir lo que ya no está e interpelar la normalidad en la que placas y murales se hacen un paisaje cotidiano que no dice nada ni son cuestionados por la gente. El escenario para esto fue la U. de Caldas, en el lugar donde fue asesinado el estudiante de secundaria Carlos Fernando Henao en 1976. Otra actividad realizada fue activación de la escucha: susurrar nombres y fechas de estudiantes caídos a un grupo de participantes e ir recogiendo sus impresiones, pensamientos y sentires.

3.5.4 Desarrollos y principales resultados

Pinilla (2010) en su trabajo realizó una aproximación histórica a la década de los ochenta, argumentando cómo la Doctrina de Seguridad Nacional, concebida como planteamiento de lucha contra el comunismo, se materializó en el Estatuto de Seguridad de Turbay Ayala (1978-1982) y en procesos como la formación de grupos paramilitares desde 1982. En este contexto, la agitación de las organizaciones sociales y políticas fue asumida desde el poder como manifestaciones con potencial componente insurgente, de ahí el tratamiento de guerra, por fuera de la ley, siendo concebido el sector civil como un enemigo interno.

En la UN, la comunidad universitaria se vio directamente atacada por las fuerzas estatales (policía, ejército y organismos de inteligencia), así como por grupos irregulares privados conformados por narcotraficantes. Por ejemplo, hubo estudiantes asesinados en las confrontaciones con la fuerza pública, profesores ultimados en el campus, y durante 1982 se dio la desaparición de estudiantes universitarios a manos del F-2 y narcotraficantes (el Caso Colectivo 82). En este contexto, el movimiento reivindicó los derechos humanos.

Pero otra lucha importante allí, desde fines de los setenta, fue por el bienestar estudiantil. Dado que a la UN confluieron personas de distintas partes del país, había muchos casos donde las condiciones económicas no eran suficientes para sostenerse, así que algunos estudiantes promovieron la ocupación de las residencias, y su formalización. De igual manera, los servicios de restaurante y cafetería estaban siendo administrados por un grupo llamado “Cooperación Estudiantil”. El movimiento era muy activo. Sin embargo, para las directivas y la policía, las residencias estaban degradándose por la falta de regulación, la presencia de guerrillas y el consumo de drogas, por lo que buscaron su clausura.

El hecho que generó el último detonante para el 16 de Mayo fue la desaparición y asesinato del estudiante Jesús León Patiño, lo que ese día generó una protesta universitaria que poco a poco fue convirtiéndose en una confrontación con la fuerza pública. En ese escenario, estos ingresaron, algunos en motos, y empezaron a disparar y a capturar estudiantes. Algunos fueron detenidos y acusados de insurgentes, pero no se sabe cuántos murieron. La UN cerró por un año. El movimiento estudiantil no volvió a ser el mismo, según los y las estudiantes que estuvieron ese día en la UN, pues

[M]uchos de los activistas de la época no volvieron a culminar su carrera o eran estudiantes de provincia que decidieron volver a su lugar de origen o simplemente fueron desaparecidos y asesinados meses atrás; para aquellos que volvieron con deseos de reactivar el movimiento estudiantil, el temor, la desconfianza y la apatía se convirtieron en el pan de cada día (p, 86)

A partir de los relatos del encuentro intergeneracional, Pinilla señala que los espacios y acumulados organizativos se habían perdido. Lo insólito y escabroso del 16 de Mayo, sumado al miedo, los asesinatos, el cierre de la UN y la negación oficial de lo sucedido (de la policía y la prensa), provocaron una ruptura narrativa y la dificultad de transmisiones entre cohortes. Se instaló el silencio, pero tampoco había oídos preparados a escuchar.

De acuerdo con la autora, es a partir del 2008 que se instala un escenario en el que los recuerdos pueden activarse. El grupo “Memoria y Palabra” convocó a encuentros intergeneracionales cada año: Pinilla (2010) analizó los realizados en 2009 y 2010²⁶⁹.

Tras ambos encuentros la autora afirma que las memorias del 16 de Mayo tienen un carácter heterogéneo, y que si bien hay distintas interpretaciones, un elemento común en las narraciones es el silencio y el quiebre narrativo. De igual manera hubo convergencias en el señalamiento de la atroz represión estatal de esos años.

En relación con la interrogación de memorias, desde la enseñanza de la historia reciente, la autora comenta que teniendo en cuenta la continuidad de la guerra en el país, se hace importante el ejercicio de abordaje de este tipo de temas, teniendo en cuenta que son hechos que han dejado una huella reciente. Esto permitiría reconocer permanencias y diferencias entre momentos históricos, pero también contribuye a la transmisión generacional de un evento poco conocido, con un aspecto adicional que es clave: el ejemplarizante. Abordar este tipo de memorias, a su vez, contribuye a la formación política.

Finalmente, Pinilla (2010) menciona que esta investigación demuestra que puede ser muy importante aproximarse a los discursos que gobiernos como el de Uribe Vélez ha sostenido sobre las universidades y las acciones estudiantiles, teniendo en cuenta que hay ciertos paralelismos con los años ochenta: por ejemplo en la represión, la estigmatización, que se legitime el ingreso de la policía a los claustros, y el accionar paramilitar las universidades. Esto demuestra que las ideas de enemigo interno aún sobreviven. Por ello

La relación de la historia reciente y la memoria se convierte en un elemento central para el desarrollo de un ejercicio de reconstrucción de las memorias del movimiento estudiantil, al reconocer la existencia e incidencia de la guerra [...] en la vida nacional (p, 123)

Por su parte, en el estudio de Estrada (2012), también sobre el 16 de Mayo, se argumenta que con el Frente Nacional (1958-1974) las violencias más predominantes del país dejaron de derivar de la disputa partidista por el poder, para insertarse en el campo de las reivindicaciones sociales y la ampliación de la participación política. Sectores como el

²⁶⁹ En el primero de ellos, los temas más recordados son el carácter de mito que tiene el 16 de Mayo, pues no hubo indicios o rastros, ni se conoce algún desaparecido o muerto; así mismo, se mencionaron los cambios que la rectoría de Marco Palacios efectuó en 1985; pero no se ahondó en lo que pasó ese día. En el segundo encuentro se reflexionó sobre lo sucedido en las residencias estudiantiles, del restaurante y se habló más de los recuerdos del 16 de mayo, del ingreso de la policía. Fueron encuentros donde las lágrimas afloraron varias veces.

campesino, obrero, estudiantil y popular adquirieron más visibilidad. Sin embargo, las clases dominantes dieron una respuesta represiva a ese auge de luchas sociales. A inicios de los ochenta, la persecución y desapariciones fueron unas prácticas reiteradas; pero otro proceso que se dio fue la creación de grupos paramilitares como el MAS (Muerte a Secuestradores), que desataron una guerra sucia contra la sociedad civil.

Un movimiento que fue blanco de la acción estatal y paramilitar, por sus reivindicaciones, fue el estudiantil. En la UN, entre sus principales luchas estuvieron los derechos humanos y el bienestar universitario. Bajo este marco, se entienden acciones beligerantes del estudiantado como la toma y ocupación de las residencias estudiantiles, sobre las que se generó un estigma que hizo que para el Ministerio de Educación, las autoridades universitarias, la prensa y la fuerza pública fuera indispensable intervenirlas ante el caos.

Para los primeros meses de 1984 las directivas ejecutaron varios planes para intervenir las residencias. Sin embargo, debido a los asesinatos de estudiantes y docentes, para el 16 de mayo se convocó a una protesta. Allí, se incineró un bus de servicio público, e inició una confrontación con la policía que luego se convirtió en horror, cuando estos entraron, dispararon, destruyeron el mobiliario de algunos edificios y capturaron estudiantes. Para los testigos del hecho, la forma en que esto sucedió implica una planeación. Pese a las versiones que señalaron asesinados y desaparecidos, la policía negó las acusaciones. La UN cerró un año, y luego el rector Marco Palacios implementó un plan de “reforma académica, administrativa y física [...] y la reestructuración del Bienestar Estudiantil” (p, 70).

El 16 de mayo quedó como una fecha oscura, cuyo recuerdo se ha mantenido vivo por los relatos y conmemoraciones estudiantiles. Estrada (2012), en su reconstrucción de memoria colectiva, a partir de las entrevistas a diversos actores, observó como las narraciones de cada participante revisten una construcción del pasado social, no deslindada de lo colectivo.

Pero, además, los relatos sobre por qué se dieron estos acontecimientos indican los lugares identitarios y los marcos desde los que hablan: la periodista sitúa su testimonio desde la idea de la prensa como lugar para proteger la libertad de expresión, y de la UN como una cuna de pensamiento crítico; el taxista “justificando la lucha estudiantil como parte de la misma clase que protesta y exige derechos” (p, 80); el asesor militar enmarcando lo

acaecido en la DSN, el adiestramiento que recibe la fuerza pública, en las labores de inteligencia y la presencia de “lumpen” en las residencias; el sindicalista habló del ambiente de indignación y rabia que ese día fue provocada por los asesinatos y el accionar policial, y cómo el estudiantado se preparaba para el combate; y el estudiante de la época, dijo que los tropeles eran muy pesados, con balaceras, y que para ese día se sabía de un operativo policial, pero la convicción estudiantil fue manifestarse pasara lo que pasara.

En las entrevistas hubo puntos en común, incluso con el exmilitar, como el crudo actuar de la fuerza pública, la persecución, la represión y el contexto de paz entre varias insurgencias y el gobierno de Betancur (con el cual los sectores militares estaban en desacuerdo). De acuerdo con el Exmilitar, en ese entonces los organismos de inteligencia distorsionaron en sus informes lo que pasaba en la UN, para justificarse.

Cada persona entrevistada reconstruyó sus recuerdos desde los grupos a los que pertenece, lo que muestra que no hay memorias inocuas o “transparentes”, sino embebidas en lo social. Esto también lo evidenció Estrada (2012) cuando les preguntó a estas personas por la percepción que notaron en su entorno acerca de lo sucedido el 16 de mayo. La periodista mencionó que en su medio estaban atentos a la UN porque hay ocasiones en que cuando los comunicadores llegan a cubrir una noticia, hay un trato menos grave de las autoridades; el miembro del Ejército señaló que para la clase poderosa estuvo bien, porque eran unos vagos; y el sindicalista dijo que en su grupo experimentaron una consternación profunda. Ello muestra que las pertenencias colectivas “influyen en el recuerdo” (p, 89).

Los ejercicios del recuerdo, además, vienen acompañados de sentimientos y de valoraciones morales, lo que fue patente cuando se les preguntó a las personas sobre qué imagen retienen sobre el 16 de mayo. En unos emergió la impresión, la indignación, la sensación de estar presenciando algo inaudito y terrible (como estudiantes con heridas de bala en el suelo). Otro aspecto asociado con las memorias son las representaciones e imaginarios que se tienen: la autora indagó por los de justicia, en las que se coincidió en la idea de total impunidad y arbitrariedad, de una injusticia que llegó a cometerse contra civiles. O al preguntarles por una frase con la que asocien el 16 de Mayo, respondieron:

“La periodista, asocia el hecho con: [...] ‘abuso de la autoridad, el abuso del poder y la arbitrariedad desde todo punto de vista. La violación a los derechos elementales...’

El asesor militar: ‘Fue un pretexto...’

El profesor: ‘Con masacre...’

El sindicalista: ‘Con represión, represión mucha represión, represión desbordada’” (p, 96)

Este acontecimiento quedó instalado en la memoria de varias de las personas entrevistadas como algo doloroso, como uno de tantos episodios cruentos que en Colombia han sucedido y que no han tenido mucha visibilidad.

De acuerdo con Estrada (2012) es muy importante no dejar que se pierdan de la memoria acontecimientos como este, donde la institucionalidad ha hecho mucho por sepultarlo de la historia, mientras han sido los sectores populares quienes han padecido estas injusticias y, en tanto son parte también de esta sociedad, es importante que expresen su narración de lo que han vivido, sus reivindicaciones, sueños y memorias sobre los(as) que ya no están.

Otra razón para mantener el recuerdo es que “la Universidad debe representar la conciencia crítica de una nación y no puede estar sometida al terror militar ni gubernamental bajo ninguna circunstancia” (p, 104). Finalmente, para la autora, este

[R]econocimiento de las víctimas y de sus reivindicaciones que promueve la memoria colectiva a partir de la reconstrucción del tejido social, es una garantía de la no repetición de los hechos, en la medida que ésta, articula los procesos de recuerdo y los vuelve bandera de identificación y vindicación; Lo que para una posible salida al conflicto colombiano significaría el conocimiento público de los responsables de hechos conflictivos y de sus causas, situándolos en el centro de la discusión en aras de la verdad, la justicia y la reparación (p, 105)

El trabajo de pregrado de Cardona (2016), sobre los usos políticos de la memoria en el caso de la UdeA, inicialmente señaló que esta implica situar su estudio en “el marco del conflicto social, político y armado que ha vivido el país” (p, 21), y que se desarrolló a mediados de siglo XX por causas como la desigualdad social, la marginación económica, la exclusión política, la violencia social y política, La Violencia y el influjo de procesos internacionales como la Guerra Fría (con la lógica de enemigo interno diseñada por Estados Unidos) y la Revolución Cubana. Han sido múltiples confrontaciones en la cuales se han visto involucrados actores como el Estado, guerrillas, paramilitares y narcotraficantes (desde los ochenta), terratenientes y clases políticas, y cuyas violencias muchas veces han tomado distintos matices. La sociedad civil ha sido la más afectada por todos estos grupos.

El conflicto ha atravesado por distintas fases: de acuerdo con el CNMH entre los sesenta y ochenta se da el surgimiento y ampliación de grupos guerrilleros; entre 1982-1996 irrumpe el narcotráfico y se forman y consolidan los paramilitares; para 1996-2005 la guerra se difunde por más territorios y la crisis humanitaria se agrava; y en 2005-2012 las insurgencias se repliegan y se da la negociación del gobierno Uribe con las AUC. A estas se puede añadir desde 2012 los procesos de diálogo y negociación entre el gobierno de Juan Manuel Santos (2010-2018) con las FARC-EP en La Habana, Cuba.

El tema de las víctimas de este conflicto ha tomado más espacio en el contexto de diálogos de paz, pero también dentro del campo de la memoria histórica y los usos políticos de la memoria²⁷⁰. El autor recoge dos tipos de iniciativas recientes: las institucionales, entre las que destaca el CNMH con sus informes para contribuir a esclarecer las causas y consecuencias de la guerra, dando primacía a la voz de las víctimas. Por otra parte, están las labores de organizaciones y movimientos sociales, entre las que aborda al Movimiento Nacional de Víctimas de Crímenes de Estado (MOVICE)²⁷¹, que ha hecho documentación y difusión de casos de terrorismo de Estado, manifestaciones, exigencias de justicia, verdad y reparación, y “galerías de visibilización de las víctimas” (p, 49).

La UdeA ha sido una universidad donde el movimiento estudiantil ha sufrido de la violencia política propia de la dinámica de la guerra interna. Durante los noventa, específicamente, el estudiantado ha luchado tanto por causas externas como gremiales, y han surgido líderes que han impulsado acciones colectivas, procesos de diálogo universitario o el llamado a la no pasividad. Ha sido esta visibilidad la que ha hecho que estos estudiantes sean el principal blanco de actores tanto estatales como paramilitares (que llegaron a tener incluso un bloque para la universidad) que amenazaron, estigmatizaron, violentaron y llegaron a asesinar no solo estudiantes sino también a docentes y trabajadores.

²⁷⁰ Cardona (2016) comenta que para que las miradas hacia el pasado y a quienes sufrieron episodios violentos puedan aportar tanto a las víctimas como a la formación de mejores bases sociales es aquella que asume estos diversos relatos y sucesos como algo colectivo-público, con todo el dolor que puede ello acarrear. Pero esto demanda una voluntad política general, con disposición a escuchar múltiples verdades.

²⁷¹ Organización que, según Cardona (2016) surgió en 2005, pero que tuvo como antecedentes las luchas, denuncias, exigencias de justicia e investigación de organizaciones sociales emprendidas desde los años ochenta contra crímenes perpetrados por el Estado. Durante los noventa más de una decena de organizaciones conformaron el Proyecto Colombia Nunca Más, con el propósito de indagar por casos de violación a los derechos humanos en todo el país, asumiéndolos como crímenes de Estado. Para el 2004, finalmente, en el contexto de las críticas contra los proyectos gubernamentales para desmovilizar a los paramilitares, se conformó el MOVICE.

De esta dinámica compleja es que se da en 1999 “uno de los casos de victimización al movimiento universitario más dolorosos: el asesinato del estudiante y destacado líder Gustavo Marulanda” (p, 66), caso específico que quiere caracterizar Cardona (2016).

Para fines de los noventa, la comunidad universitaria, bastante activa a través de movilizaciones, participación en paros y la organización desde plataformas como la CEUA (Coordinación Estudiantil de la U. de Antioquia) y la Mesa Coordinadora de Actividades Estudiantiles, fue violentada a partir de asesinatos selectivos, amenazas y señalamientos.

Las memorias sobre estos caídos han sido mantenidas vivas por el movimiento estudiantil, a modo de “memorias subalternas”, teniendo en cuenta que a las fuerzas que legitiman el *statu quo* e imponen la violencia como forma de silenciamiento, estas vidas no interesan.

Con respecto a la memoria social y sus usos en la UdeA, Cardona (2016) señala que estas pueden ser entendidas desde las modalidades de reclamo y de pedagogía social. En la primera, se entiende que las remembranzas del pasado llevan en sí un mensaje de denuncia frente al Estado por un hecho insólito pero recurrente: el asesinato de estudiantes; mientras la segunda significa suscitar ejercicios de recuerdo por medio de conmemoraciones y actos que entrañan un mensaje sensibilizador dirigido, potencialmente, a toda persona.

Entre las formas por medio de las cuales la memoria se materializa en la UdeA, están

[E]l marcar paredes con murales, graffitis o placas recordando los nombre y los hechos; publicando informes, documentos académico-políticos y “panfletos” en las proximidades de las fechas de los acontecimientos; otro uso es el denominar estructuras organizativas, sean colectivos estudiantiles o escenarios de formación política y espacios de la infraestructura física de los centros académicos (p, 70)

Pero otras formas de recordar y de rendir un homenaje no son de carácter material, como las confrontaciones con la policía, como las hechas varias veces cuando se cumplía un año del asesinato de Gustavo Marulanda. También los caídos se convierten en símbolos o referentes para iniciativas de lucha u organización, como el

[C]olectivo inter-universitario de Derechos Humanos Gustavo Marulanda, iniciativa de estudiantes de varias facultades de la UdeA, que se configuran como un actor de denuncia, prevención y defensa de los derechos humanos en las movilizaciones del estudiantado (p, 74)

Por último, fueron varias las reflexiones manifestadas por el autor a partir de esta investigación. Una de ellas es la pregunta por el impacto de estos usos políticos de las memorias entre toda la comunidad, pues reconoce que sin personas que emprendan ejercicios de reivindicación o gente que quiera escuchar, elementos como murales, placas y demás pueden pasar desapercibidas. Por otra parte, es importante tener en cuenta que las memorias “configuran la identidad del movimiento estudiantil” (p, 70). Adicionalmente, Cardona (2016) hace el llamado a que se realicen más investigaciones sobre el tema, pues tanto los casos como las víctimas constituyen una cifra elevada, aunque tal vez el contexto de los diálogos de paz contribuya a que esto sea más indagado.

El estudio de Humanidad Vigente (2007) señaló que el punto de referencia para el comienzo del movimiento estudiantil en Nariño es 1965. En el texto se asegura que el cambio de una actitud pasiva a una beligerante se relacionó con los efectos de un movimiento social internacional y nacional que tuvo incidencia en la región del sur de Colombia. Las luchas del estudiantado, tanto en el departamento como en el país, en gran medida obedecieron a su toma de conciencia frente a su papel en la sociedad, a lo que se sumó la proliferación de las ideas de izquierda, y las necesidades insatisfechas de la gente.

Los procesos realizados desde los setenta sentaron una base para intentos de articulación de mayor talante y alcance durante los ochenta. Surgieron en distintos lugares del departamento organizaciones de carácter cívico que reivindicaron una mirada intersectorial, regional, departamental y un énfasis en cuestiones estructurales pero dirigidas a la mejora de las condiciones de vida. Sin embargo, estos procesos de diálogo y suma de fuerzas se encontraron con una multiplicación de las arremetidas estatales y el surgimiento o puesta en práctica de otras estrategias de disuasión, control, violencia y represión como la Guerra Sucia y el Terrorismo de Estado, que afectaron fuertemente a los(as) estudiantes mediante detenciones, torturas y desapariciones²⁷².

En la década de los noventa, los autores plantean que el movimiento estudiantil comenzó muy debilitado, reducido y su presencia externa muy amenguada, como consecuencia de la

²⁷² En marzo de 1981 fueron detenidos seis estudiantes en procesos judiciales confusos y torturados física y psicológicamente. En abril del mismo año Gloria Rincón López es detenida, apresada, sometida a torturas y privación de alimentos. Otros estudiantes ya habían sido detenidos y golpeados más de una vez. Muchos fueron desaparecidos. (Humanidad Vigente, 2007).

represión y los crímenes cometidos por el Estado y agentes paraestatales, que lograron quebrantar los procesos de lucha estudiantil.

A mediados de los noventa nuevos líderes estudiantiles empezaron a tomar notoriedad, y se lograron obtener reivindicaciones frente a la democracia universitaria y el valor de la matrícula. De este modo, para fines de década se tiene un movimiento fortalecido y políticamente activo a nivel interno (se estuviera o no en una organización), por lo que este empezó a abocarse hacia el exterior con su participación en el Paro Nacional del 7 de octubre de 1998 contra el Plan de Desarrollo de Pastrana (1998-2002), y el Plan Colombia con el cual se acercaron más a los sectores sociales y populares del departamento. Así mismo, una delegación de la UdeNAR fue hasta San Vicente del Caguán con propuestas para los diálogos entre el gobierno y las FARC-EP.

A fines de 1999 una manifestación en la universidad desembocó en el ingreso de la policía al campus, con golpizas, detenciones y daños a la planta física, hecho que marcó la pauta represiva de los años siguientes. A inicios del dos mil se hicieron recurrentes las detenciones y la criminalización del movimiento con el argumento de la infiltración guerrillera (esgrimido por medios de comunicación y la policía). La acción paramilitar también se intensificó, representando más desapariciones y asesinatos.

Las denuncias frente a organismos locales o estatales de derechos humanos no condujeron a respuestas contundentes, y las medidas de protección del gobierno eran inefectivas. El 25 de abril del 2000 el líder estudiantil Martín Emilio Rodríguez fue asesinado, generando varias movilizaciones; para fines de agosto se protestó contra la visita de Bill Clinton, y en octubre se hicieron mesas de discusión sobre el Plan Colombia, con varios sectores.

El movimiento estudiantil se había convertido en un sector importante en la comunidad, participando y apoyando luchas populares y sindicales. De acuerdo con los autores, todo ello desembocó en una reacción de los paramilitares, que asesinaron a Adriana Fernanda Benítez el 14 de octubre del 2000, lo que provocó repudio y jornadas de movilización hasta el 19. El 21, durante una protesta contra el Plan de Desarrollo, la policía ingresó al campus. Por otro lado, en los barrios marginales, paramilitares asediaron a la gente.

Durante el 2001-2002 la estrategia de represión incluyó detenciones ilegales, acompañados comúnmente de golpizas, la introducción de algún elemento que les incriminara como guerrilleros y la criminalización de la protesta²⁷³. Muchas de estas detenciones se realizaban antes o inmediatamente después de alguna protesta. Sin la acción de organizaciones de Derechos Humanos, ellos no habrían salido libres o no se sabría de su paradero (pues eran retenidos ilegalmente). Por su parte, las amenazas de las AUC en los muros del campus mostraban el contexto de vulnerabilidad del movimiento.

El año 2003 se recrudecieron la persecución, amenazas, represión, infiltración y las detenciones, en el marco de la Seguridad Democrática de Uribe. La policía arremetía contra cualquiera que para ellos estuviera involucrado en las protestas. Para 2004, el ESMAD hace presencia propia en Nariño, lo que representó el aumento de los abusos y detenciones. En 2005 y 2006 siguieron sucediendo estos actos violentos.

Para cerrar, Humanidad Vigente (2007) abordó un poco de la vida, iniciativas, acciones y la cotidianidad de algunas personas conocidas en la universidad, como Martín Emilio Rodríguez, Adriana Fernanda Benítez, Marcos Antonio Salazar, Tito Libio Hernández y Jairo Roberto Moncayo, y que, sea por agentes estatales o por paramilitares, fueron asesinados entre 2000 y 2003. Se cuenta las reiteradas amenazas a ellos(as) y sus familias, las persecuciones y la ineficiencia del gobierno para protegerles, investigar o dar con los responsables. Eran personas cuyos sueños y proyectos fueron truncados, pero que, pese al dolor y la impunidad indignante, siguen siendo un referente importante del movimiento.

El último texto de esta tendencia teórica es la tesis doctoral de Gómez-Agudelo (2019). Su obra se dividió en cuatro apartados llamados Susurros. En el Segundo Susurro, el autor se concentra en esta inquietud:

¿Qué es la caída o cuál es la caída construida en el discurso de las movilizaciones estudiantiles en Colombia? ¿Cómo hacernos cargo de las caídas en sus densidades significantes para pensarlas críticamente? (p, 83)

Para Gómez-Agudelo, la idea de estudiante no alude a una esencia y la referencia de caído no remite a una condición, sino a un entramado de relaciones sociales de poder/dominación

²⁷³ De ejemplos están las detenciones de seis estudiantes que fueron parados cuando iban en carro, la de Wiston Arteaga y la de Hugo Gamajoa (acusado de portar explosivos, y luego hallado inocente al no haber pruebas).

“que se constituye en el acontecimiento y que tiene implicaciones en diferentes órdenes de temporalidad y de espacialidad.” (p, 84). Son los otros quienes abren nuevas veces este acontecimiento cuando deciden escucharla, pensarla, sentirla.

Las caídas entrañan unas amplias especificidades, ya sea por las situaciones en que se produjeron (desapariciones, masacres, ejecuciones extrajudiciales, presentados como ‘bajas en combate’), las razones (sea por sus luchas, protestar, ser líderes sociales, sus militancias o las de sus familiares, por ser señalados de insurgentes, por haberse sumado a la guerrilla, para justificar los estados de excepción o tras el ingreso de la fuerza pública al campus), el momento (marchas, confrontaciones, tomas, conmemoraciones), los actores que les violentaron (Estado, guerrilla, paramilitares), su pertenencia educativa (ser de escuela secundaria, instituto técnico o universidad).

El autor optó por definir 9 momentos para el análisis de los estudiantes caídos. Aunque el primer estudiante caído es identificado con Bravo Pérez (1929), la idea del día del estudiante caído remite al 8 y 9 de junio de 1954. Los estudiantes de esta caída fueron hijos del Bogotazo, y la imagen simbólica de la caída de Gaitán tuvo una resonancia en estas (y en la caída de 1957). Había una mayor masa crítica en las universidades, por lo que este movimiento estaba en un proceso de construcción que derivó en la formación de la Unión Nacional de Estudiantes de Colombia UNEC, de objetivos gremiales y democráticos. La represión dio paso a nuevas formas organizativas de este actor, que demostró en los sesenta una amplia fuerza y capacidad para desestabilizar a los sectores de poder.

Esto fue expresado con el movimiento de 1971. Para ese entonces, sus luchas se habían deslindado de lo liberal-conservador, siendo más beligerantes e insurreccionales. El foco inicial se dio en la U. del Valle, tras un fuerte malestar por la elección arbitraria que hizo el rector para la decanatura de Ciencias Sociales. En la protesta del 26 de febrero fueron asesinadas 13 personas, varias de ellas estudiantes. Ante esas caídas y la arremetida estatal se dio una gran solidaridad estudiantil a nivel nacional, que condujo a una amplia unidad y a la construcción del Programa Mínimo (que reivindicó asuntos universitarios-educativos).

Pero las caídas no se han producido solo en el marco de reivindicaciones sectoriales. También en conmemoraciones, denuncias al Estado y en paros cívicos (como la de Manuel

Monterrosa Requema en 1963), en solidaridades con otros movimientos o sectores sociales y sus protestas y reivindicaciones, contra el deterioro de la calidad de vida (como el alza de precio de transporte) o frente a la injerencia extranjera. Muchos caídos han sido también al interior del movimiento, por inadecuado manejo de material explosivo.

Muchas caídas se han producido tras desapariciones forzadas. En el país estas tomaron una escabrosa regularidad en los años 80. Uno de los casos más conocidos es el del Colectivo 82, en la que agentes del F-2 -pagados por un narcotraficante- detuvo y desapareció a 13 personas en 1982. Tras los hechos se dio un proceso de agrupación para denunciar y exigir verdad, y se formaron organizaciones como la Asociación de Familiares de Detenidos Desaparecidos ASFADDES, que se articularon con otras iniciativas del continente e instituciones como la ONU.

Dos años más tarde, el 16 de mayo, luego de que estudiantes de la U.N conocieran que Chucho Peña, estudiante de odontología, fue desaparecido y asesinado mientras iba a Pasto, se organizó una protesta que derivó en una fuerte confrontación con la fuerza pública, quien ingresó al campus disparando, deteniendo y matando un número indeterminado de estudiantes. La UN fue cerrada un año, y al reabrir el rector Marco Palacios cerró la cafetería y clausuró las residencias (que habían sido reapropiadas por estudiantes).

Según el autor, no solo se encuentra en la historia caídos indeterminados, sino además batallas inexistentes: en 1985 el M-19 recuperó un camión de leche para repartir el producto en barrios del suroriente bogotano. La fuerza pública llegó y arremetió contra los insurgentes, masacrando 7 estudiantes, 1 docente y 3 trabajadores de la zona. Fueron completamente ultimados, y luego las escenas fueron alteradas para hacerlo ver como un combate, pero fue una ejecución extrajudicial. Muchas otras caídas quedaron en la oscuridad. Muchos(as) se unieron a guerrillas por su deseo de justicia e igualdad social.

Aunque desde los setenta y ochenta se dio un fuerte proceso de construcción de organizaciones defensoras de Derechos Humanos, la realidad nacional era cada vez más infame. Defender los derechos era un delito para los violentos. Un caso conocido en la UdeA es el de 1987-1988, en que la guerra sucia paramilitar, militar y narcotraficante dejó como saldo que “27 estudiantes fueron asesinados, torturados, masacrados y/o

desaparecidos” (p, 102). 3 docentes, denunciantes de esa situación, fueron asesinados también. Eran vidas comprometidas con los derechos y los(as) más vulnerables; fueron personas que respondieron a la guerra interna no con armas sino con la palabra y la ley.

Otro capítulo ominoso que ha dejado muchas víctimas y caídos(as) son los exterminios sistemáticos a las militancias de izquierda, como sucedió con la Unión Patriótica (unos 5.000 asesinatos), y con ¡A Luchar! Esta última surgió en la búsqueda de poder popular, y tuvo cercanías ideológicas con el ELN; de ellos se han documentado 128 muertes, de las que 14 fueron estudiantes. El autor halló 114 estudiantes caídos(as) por militancias. Y queda por investigarse muertes no físicas sino políticas y simbólicas asociadas con “montajes jurídicos, expulsiones de los centros educativos y exilios” (p, 104). En general, son muchos los nombres, las flores cortadas que nos recuerdan que “hemos sido estudiantes porque otros han caído” (p, 106).

De acuerdo con el autor, la realidad del caído y la caída están situados en el marco de tensiones discursivas que remiten a un dispositivo de enemigo interno, en el cual operan estrategias para silenciar estas voces y que producen el estado de cosas en los que acaecen los asesinatos y las caídas²⁷⁴. Los estudiantes en esta narrativa serán entendidos como “alteradores del orden”, “terroristas”, “agitadores de extrema izquierda” o “revoltosos” a erradicar. Otras formas de caída, de acuerdo con conversaciones del autor con mujeres, son las violaciones, cuyas cifras están subregistradas y son una realidad siniestra de la guerra.

Para el autor, de las caídas nos retorna la realidad de unos hechos trágicos. Pero, además, en ellas hay gesto político y ético que precede al ejercicio de escucha, y que nos lleva a pensar en la resurrección e insurrección. La primera etimológicamente se compone del sufijo *re* (reiterar, vuelta atrás) y del latín *surgere* (surgir hacia arriba), y refiere a volver a surgir, florecer, en nueva vida. La segunda alude a provocar un levantamiento. La resurrección en el relato bíblico es potente analíticamente para esta idea: en el “no tocar” que se le dice a María Magdalena se refiere una sustracción de contacto directa con el cuerpo, pues este ha

²⁷⁴ Son varias las fuentes que dieron nacimiento a este dispositivo: la doctrina Monroe de EEUU, la consolidación de un ideario de nación en el siglo XIX basado en las identidades como una meta a alcanzar y que implicó la exclusión y erradicación de la otredad, el desarrollo de iniciativas de izquierda que anhelaron la emancipación interna y foránea, la Revolución Cubana y la Doctrina de Seguridad Nacional (estas dos últimas dieron el impulso decisivo, y orientaron el dispositivo hacia la dualidad capitalismo/comunismo). A partir de los ochenta, se añade el neoliberalismo y su efecto homogeneizador basado en el mercado (que simultáneamente excluye lo que no le sea funcional) (Gómez-Agudelo, 2019)

de darse en su eternidad, en lo indisponible. Así, cuando Gómez-Agudelo (2019) habla de la re-in-surrección de los caídos se refiere a que

Re-in-surgir es pues el gesto de retorno de algo o alguien que provoca un alzamiento en otros que deciden escuchar aquello inaudito y que en la metáfora del susurro encuentra su mejor expresión (p, 119)

Para quienes no han caído se trata entonces de escuchar lo inaudito, lo intocable —porque es el otro quien permite ese “retorno”, ese levantamiento del caído—. No es algo físico, por lo cual el autor lo asemeja con un “ver y oír sin tocar”: es algo que nos conmueve e impacta (“nos toca sin tocarnos”). Pero ello requiere de nosotros una disposición para escuchar.

En el país la idea de estudiante caído nos remite a la referencia al heroísmo de quien murió luchando por el bien colectivo, escuchando y acudiendo al “llamado”, a pesar de existir un desbalance de fuerzas frente a los antagonistas; y a su vez, refiere al ideario de izquierda de alguien que viene desde abajo (que se ha notado en las apropiaciones que hicieron de Bolívar, José Antonio Galán, Gaitán; del Che y Camilo Torres). También hay rastros de la idea del mártir, en el sentido de alguien que emprende la “salvación de almas” a pesar de saber que ha de colocarse en peligro. El utopismo y mesianismo también han influido.

El autor cierra este capítulo abordando algunas manifestaciones artísticas sobre los caídos y caídas. Los Hermanos Acevedo hicieron un documental sobre Gonzalo Bravo, en el que presentaron la marcha fúnebre, manifestando con el silencio el profundo dolor; y se le muestra como signo de rebeldía, como mártir. A mediados de siglo algunas tendencias artísticas se aproximaron a la violencia y a las muertes de forma crítica; y en ese marco tras los sucesos del 8 y 9 de junio de 1954 se apreció una fuerza del heroísmo en las representaciones plásticas-literarias: se lee en las narraciones de Clemente Airó de “Cardos como flores” y “Estudiantes sobre el asfalto”, de 1955, en las que la caída es expresada con la espalda contra el suelo y el rostro de frente hacia el cielo.

Este simbolismo, que remite al mártir/héroe, se observa en obras como la de Judith Márquez; también en las obras de Alejandro Obregón dedicadas a los caídos del '54; en las de Luis Ángel Rengifo, Ignacio Gómez Jaramillo (“Colombia llora a un estudiante”, de 1958) y Lucy Tejada (“Monumento al estudiante”, de 1958). En estas se hallan simbolismos como gallos (refiriéndose al pueblo), cálices, un cuerpo ultrajado -que ha

vivido el suplicio- y que mira al cielo mientras está cubierto con una mortaja, desnudo o con la ropa del aciago día; o se ve un rostro de dolor y agonía; y finalmente, en algunas se ve la presencia de un público o una madre doliente, y el caído que yace de rodillas (dejando un mensaje de ambigüedad sobre si se levanta o está por caer). Son imágenes “del mártir-héroe que ha caído en un proceso de represión brutal al que ha sido sometido” (p, 147).

Durante los años sesenta y setenta, la fotografía también puso su atención en las manifestaciones, la represión y las muertes estudiantiles —que crecieron en número—. Es el caso del trabajo de Jorge Mora sobre las protestas hacia el centro de la ciudad que estudiantes de la UN protagonizaron en mayo de 1969; también de la obra del Taller 4 Rojo y sus denuncias de los hechos trágicos de Cali y Popayán a inicios de 1971. El movimiento del '71 expresa un arte más comprometido en lo social, menos abstracto y más concreto en la visibilización de sus protagonistas. Esto se puede leer en numerosos poemas de Enrique Buenaventura, Tomás Quintero, Nelson Osorio Marín y Andrés Caicedo en esos años.

“En este mismo contexto aparece el trabajo de Antonio Caro que produce un efecto sumamente importante en los debates sobre la relación del Arte con la sociedad” (p, 157). Él puso la frase “Aquí no cabe el arte”, con letras grandes, y debajo de cada una anotó nombres y fechas de estudiantes asesinados por el Estado. Fue una tendencia conceptualista, que interpeló al arte y artista que da la espalda a su realidad y al asesinato de gente inerte. Durante ambas décadas también parte del teatro se inclinó por un contenido de denuncia y agitación política, y por esa vía abordó a los estudiantes. Otras expresiones fueron la música, las placas, murales y estatuas que muestran una inquietud por estos cuerpos, por visibilizar, sensibilizar, interpelar y agrietar el silencio cotidiano.

En el Tercer Susurro, la inquietud por la escucha de los cuerpos caídos lleva al autor a iniciar con el abordaje de expresiones musicales. Indagó y halló que la música es una forma poco explorada en el estudio de los movimientos. Escuchó el “himno de los estudiantes latinoamericanos” del chileno Enrique Soro de 1917 (que habla del ímpetu juvenil, del cambio social) y revisó los carnavales estudiantiles de Bogotá de la década de 1920, que fueron un antecedente del “día del estudiante” y que destacaron por su espíritu de Revolución Francesa, libertad y por la diversidad musical. También se encontró canciones de Guillermo Quevedo de 1929. Este recorrido se centró en la caída de 1929.

Luego se enfocó en los caídos de 1954, que estaban conmemorando a Gonzalo Bravo mientras se hacía un carnaval con música popular, hasta que de regreso del centro de Bogotá cayó Uriel Gutiérrez y, al otro día, otra decena de estudiantes. En los años sesenta en las universidades tuvo fuerza el rock y en A. Latina la música de protesta. El autor además encontró una composición musical de bambuco de José A. Morales sobre la experiencia de migrar del campo a la ciudad, muy asociada con la experiencia juvenil.

El siguiente momento de la investigación fueron las salidas de campo, expuestas en el trabajo a partir de los diarios de campo. Fue a Bucaramanga, donde acudió a la UIS, a recorrerla, a hablar con varios docentes y revisar el Archivo de la Memoria Oral de las Víctimas (AMОВI). Allí vio la silueta hecha al caído Jaime Acosta y la placa en honor a los estudiantes asesinados en 1954. Supo que muchos estudiantes de ¡A Luchar! perdieron la vida, que otro fue ajusticiado por el ELN, que en el movimiento han estado marcados por un fuerte machismo estructural (siendo peor en el caso del homosexualismo) y que se reivindica mucho a Carmenza Landázabal Rosas y a Chucho Peña. De este último, el AMОВI conserva poemas, su mochila y en el claustro hay murales y un pedestal. El autor observa que algunas memorias están más precarizadas que otras más conocidas: ante esto el profesor Acevedo planteó que podía ser por frustraciones ante lo truncado o no logrado.

El autor estuvo en Bogotá, primero en 2017. Asistió a un encuentro de exestudiantes en la UN adonde se recordó a Omaira del Socorro Montoya (desaparecida en 1977) y se dialogó y revisó material sobre el 16 de mayo de 1984 (del que no hay registro de muertos o desaparecidos). Allí conoció a varios estudiantes y supo que mantener un archivo era también un riesgo para la vida de quien lo resguardara y por eso algunos documentos eran eliminados. Gómez-Agudelo entrevistó a una exactivista estudiantil, quien le relató los ingresos de la fuerza pública al campus, sobre las detenciones de varios compañeros, las ejecuciones extrajudiciales, de la masacre del suroriente y de cómo su experiencia allí con la gente forjó solidaridades y cosas bonitas que le marcaron su ser.

Luego fue a visitar la base de datos del CINEP, llamada “Noche y Niebla”, donde abrir la documentación fue para él una experiencia muy triste, desesperanzadora. Halló 30 registros para su propia base de 1986-78 y muchos N.N. asesinados en combate con el ejército. Después fue a hablar con Jimena y su madre (que fue activista a fines de los 80). Allí

relataron que el padre es un desaparecido, y reflexionaron sobre cómo los estudiantes caídos que estuvieron en la guerrilla nunca fueron reivindicados (ni por los grupos, ni las familias -por vergüenza al pensar que su vida fue un crimen-); hablaron de “la existencia material de la pena de muerte en Colombia, aunque no formalmente en la ley” (p, 205), con las ejecuciones a estudiantes en las guerrillas a manos del ejército cuando estos habían entregado sus armas. Resaltaron la solidaridad de las personas en esos años, su entrega y coherencia. En abril de 2018 regresó a la capital, y entrevistó a Teresa Cuellar.

En el 2018 estuvo en El Salvador. Allí hicieron varios recorridos y conversaron con don Andrés y su esposa, que le contaron su experiencia en la guerrilla; visitaron el “Museo de la guerrilla”; y fueron a la Universidad de El Salvador (UES) a conversar sobre su proyecto de grado. Allí visitaron una placa de estudiantes caídos en 1975 y dos estudiantes reflexionaron sobre el poder, la democracia y el cambio de ser campesino a insurgente. Fueron a la U. Católica José Simeón Cañas (UCA), donde hablaron con Suyapa Pérez, teóloga, sobre la teología de la liberación y la opción religiosa por los pobres. Luego entrevistaron a una excombatiente del FMLN sobre las razones de su militancia y experiencia. Participaron de una marcha contra la privatización, y más tarde conversaron con miembros del colectivo ADN sobre cómo su mayor temor era la policía y el ejército por la intimidación a la gente por supuestamente tener familiares en las pandillas.

En noviembre de 2018 viajó a Medellín. Allí, estuvo en la UdeA consultando producciones académicas sobre el movimiento y visitando placas y murales sobre la memoria de estudiantes. Registró 43 estudiantes caídos por desaparición forzada o asesinatos. Pudo entrevistar a dos mujeres exestudiantes que le relataron cómo muchos(as) habían llegado a la universidad con un bagaje y experiencia desde los barrios y con comunidades eclesiales de base. Una de ellas, Liliana, expresó que

‘Nosotras las mujeres no tenemos tanto miedo a la caída como a la violencia sexual’ (...) ‘o quizás nuestra caída está marcada no tanto por la muerte como por el efecto de herida en el alma que implica una violación’ (p, 223-224)

Y reflexionaron sobre esta realidad que muchas veces permanece en silencio, desapercibida, tanto al interior de las organizaciones como en relación con los abusos y excesos de la fuerza pública. Luego conversó con Esther, que le relató lo decisiva que fue la

influencia familiar en su apuesta política; en cómo muchos(as), que sobrevivieron, abandonaron sus luchas políticas, utopías y alegrías. Para ella, los caídos(as) dejaron tristezas y dolores, pero también sonrisas. En 2019 el autor fue nuevamente a Medellín, donde entrevistó a Claudia (quien le contó la pérdida de compañeros en combates, y el olvido en que quedaron) y Bibiana (sobre su formación crítica a partir del arte).

En marzo de 2019 visitaron México, donde discutir sobre el tramo final de esta investigación y asistieron a una marcha de mujeres por el derecho a la vida, participaron en dos conversatorios sobre políticas y poéticas de las memorias y visitaron lugares emblemáticos y de memoria del Movimiento Estudiantil de 1968 y conversaron sobre proyectos fotográficos y documentales sobre este.

A Cali arribaron en 2016. Fue a la U. del Valle, donde nuevamente pudo reflexionar sobre la precariedad de algunas memorias, pues de los caídos es notable que se recuerdan mucho Johnny Silva y Edgar Mejía Vargas “Jalisco”. En su base tiene “38 registros de estudiantes caídos de Colegios, SENA y Universidades en Cali y al menos 73 estudiantes en todo el departamento del Valle” (p, 240). En mayo de 2019 volvió a ir, dispuesto a indagar sobre documentos académicos sobre el movimiento del ’71. En su recorrido por el campus observó grafitis sobre estudiantes caídos presuntamente por la explosión de artefactos en medio de protestas, y que permiten reflexionar sobre cómo el cubrimiento de los medios eclipsa estas vidas y lo enfocan desde la óptica de “los revoltosos enemigos del orden”. Finalmente encontró la novela “Jalisco pierde en Cali” de Castellanos.

En relación con los ejercicios de performance, son considerados por el autor como un hecho que acontece, centrado no en el significado que pueda tener sino en el valor de aquello que ya no está, de la ausencia. Fueron realizadas dos de estas intervenciones, cerca de la U. de Caldas donde se encuentra la placa conmemorativa de Carlos Fernando Henao.

La primera fue el 5 de octubre de 2016: el autor se informó sobre la vida del niño, los trágicos hechos y pudo obtener una foto de él. Gómez-Agudelo escribió unas sentidas palabras de apertura y tanteó el espacio para planear el acto y reconocer el lugar, pensando sobre su experiencia corporal allí, el límite entre la vida y la muerte, y también en cómo la recurrencia de las caídas va poco a poco anestesiando frente al dolor de los seres allegados.

Ese día, junto a la placa, leyó su escrito, buscando interpelar a compañeros(as) y transeúntes; después empezó a pintar la placa (algunos le preguntaron que qué hacía, que ¿hace cuánto la placa yacía allí? y pasaron personas que dijeron haberlo conocido o estar allí el día de su muerte).

El 6 de septiembre de 2018 fue el otro performance. Gómez-Agudelo se acostó frente a la placa, y luego se movió hacia la izquierda para que otra persona retratara la caída recostándose en el suelo, y así sucesivamente. Pensaron que era difícil retratar lo que 42 años había dejado de decir algo. Luego se leería entre la calle y la universidad un fragmento del poema “Tuto González” de Thomas Quintero Echeverry, que invitaba a estar erguidos a pesar de las tragedias estudiantiles.

En una de las calles por donde se hizo la intervención, de camino hacia el Instituto donde Henao estudiaba, se pintaron siluetas (un vendedor les dijo que faltaba un corazón, y lo hicieron). En la escuela, relata el autor: “nos detuvimos allí para realizar una vez más el gesto de alzar, caer y grafiar fragmentos del poema” (p, 263) y charlar con estudiantes que estuvieran ahí, y constataron que no había memoria sobre el caído. En la universidad pintaron el poema, hicieron un recorrido y se reunieron para socializar las vivencias.

Otra modalidad de acción performativa fue “suspender la mirada para activar la escucha”, hecha en febrero de 2018. Sentadas varias personas en círculo, dándose la espalda, mientras ambientaba la canción “*a pacem domine*”. El autor entonó un poema y procedió a pasar silla por silla a susurrar el nombre de un caído y la fecha en que aconteció: algunos(as) se sorprendieron y otros se movieron para acercar el oído. Luego de hicieron en mesa redonda y compartieron impresiones: algunos pensaron en qué estaban haciendo ese día.

En el Cuarto Susurro se señala que la propuesta del autor, con todo lo hecho y recorrido hasta aquí, fue concluido como una fónica y no una crónica: se trató de enfatizar la relación del cuerpo con la escucha de sonidos y dar con otras experiencias. Gómez-Agudelo (2019) señala que habitamos y vivimos dentro del sonido, pero oír implica aguzar el oído y conducirse a la remisión de sentidos al que nos conmina. Estar a la escucha es “estar siempre tendido hacia el sí mismo abierto al otro, estar al acecho de un cuerpo vibrátil o cuerpo/tierra” (p, 271).

¿Cómo pensar esto en un contexto de guerra? La escucha queda atravesada por lo insólito y perturbador cuando se abre a lo otro. Pero esos estruendos nos permiten pensar presentes y futuros diferentes, es lo que pensó el autor sobre los silencios resonantes que escuchó durante el proyecto y que remitieron continuamente a reflexionar sobre los que no tienen poder, los precarizados y sin voz en una sociedad con tanta violencia. Hay aquí tal vez una idea de darles “audibilidad histórica”.

A modo de cierre sobre esta perspectiva teórica, se puede iniciar por señalar que hubo variedad de preguntas, problemas, escalas y universidades estudiadas. En esta línea se presentaron dos trabajos cuyo objeto central fueron los años ochenta; sin embargo, la atención estuvo en el hito del 16 de mayo, lo que permite pensar que aún persisten otros acontecimientos y procesos con menor atención investigativa. Con respecto a los movimientos estudiantiles de los años noventa y dos mil, fueron especialmente los trabajos de mediana y larga duración quienes los abordaron. Esta característica es contraria a la de otras tendencias en las cuales la década más antigua (los ochenta) fue la menos estudiada.

Los documentos de esta tendencia estuvieron centrados en la relación de los movimientos estudiantiles con la guerra interna que ha vivido Colombia desde los años sesenta²⁷⁵. Trabajos como los de Pinilla (2010), Estrada (2012) y Cardona (2016) evidenciaron en las construcciones de sus problemas de investigación, desarrollos y conclusiones la inquietud por pensar en de qué forma el estudio de las memorias del movimiento estudiantil puede generar aportes para o bien buscar una salida negociada al conflicto armado (en las dos primeras autoras) o posteriormente para la coyuntura de los diálogos de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC-EP (como en Cardona).

En estos casos, fue manifiesta la influencia del contexto en las preguntas; así como la idea de que hay una necesidad de contribuir al esclarecimiento del conflicto social y armado, a partir de casos poco explorados, inclusive como mecanismo inicial para la verdad y la no repetición, otorgar voz a los y las ausentes (Humanidad Vigente) y para la enseñanza de la historia reciente (Pinilla).

²⁷⁵ Y que todos y todas las autoras coincidieron en explicar desde cómo en Colombia se fue instalando y desarrollando la concepción del enemigo interno, proceso que hizo que se les diera a movimientos sociales el tratamiento de guerra.

A nivel teórico, distintos textos tuvieron en común la referencia a autoras como Jelin y autores como Halbwachs. De igual forma, se enfatizó en cómo la memoria es una construcción social que permite tejer lazos colectivos, de ahí que las apuestas con los estudios no fueran solo académicas sino políticas. En cuanto a lo metodológico, fue transversal el empleo de las entrevistas (desde las que se reivindicó como apuesta la interacción y escucha), consulta de prensa y documentos académicos, y el uso de la triangulación de fuentes.

Un aspecto que fue mencionado por Gómez-Agudelo (2019), y que hasta el momento no ha sido profundizado en otros estudios, es que el movimiento estudiantil también ha sido violentado por las organizaciones guerrilleras, algo que solo Garzón (2016), de la línea de estudios sociopolíticos, también ha mencionado.

Otro rasgo común en trabajos como los de Pinilla; Cardona; y Gómez-Agudelo, es la comprensión de las memorias del movimiento, de forma política, como algo hecho desde abajo, desde el no-poder y lo subalterno, lo que evidencia una marca identitaria en clave de posición social, que busca quebrar silencios y confrontar el entierro de recuerdos y sueños.

Finalmente, hay referencias de cómo la memoria configura la identidad del movimiento estudiantil, siendo esta una forma con la que este actor social ha intentado mantener sus esperanzas y rescatar los sueños de generaciones pasadas, lo que es ya una forma de resistencia en sí frente a los violentos (Humanidad Vigente, 2007).

3.6 Estudios de corte histórico

La última tendencia teórica están los trabajos que abordan al movimiento estudiantil reconociéndose como estudios históricos. Así, se concentraron en una reconstrucción, análisis y balance de los principales procesos, reivindicaciones, sucesos, acciones y dinámicas de algunos hitos importantes, de períodos histórico-políticos, o en la mediana o larga duración, o de un movimiento particular de alguna universidad.

La línea la componen 15 textos. De estos, 11 son artículos: Cote (2011) *Mas allá del 16 de mayo de 1984. Protesta estudiantil en Colombia, 1975-1984*; Rey (2013) *Luchas estudiantiles universitarias en Bogotá, 1980-1991*; Barbosa, Salcedo y Aguilera (2018) *Acepciones y acercamientos a la historia del movimiento estudiantil*; Rueda y Carvajal

(2013) *La Universidad Industrial de Santander es un campo de combate en el que se enfrentan la memoria colectiva y el olvido social*; Jiménez (2000) *Medio siglo de presencia del movimiento estudiantil en la Universidad Pedagógica Nacional 1957-1999*; Archila (2012) *El movimiento estudiantil en Colombia, una mirada histórica*.

También están Rojas (2009) *Aportes del movimiento estudiantil a la construcción de la universidad moderna en las Universidades de Caldas y Nacional sede Manizales*; García (2011-2012) *Una década de luchas estudiantiles*; Erazo (2018) *Nuevos sentidos de la reforma de Córdoba: el caso de la Universidad de Nariño*; y Jiménez, Corena y Maldonado (2019) *La Universidad del Atlántico (Barranquilla, Colombia) en el conflicto armado reciente: modalidades, hechos e impactos (1998-2006)*; y Vargas (2020) *La constitución de sujetos políticos en el movimiento estudiantil colombiano*.

Hubo 3 trabajos de grado de pregrado: Suárez (2013) *El movimiento estudiantil colombiano crisis y recomposición (1991-2011)*; Cristancho (2016) *Esbozo para una historia del movimiento estudiantil universitario colombiano: 21 años de lucha, organización y resistencia ante la consolidación del neoliberalismo*; y Pérez (2017) *Acción y Movilización Estudiantil en el marco del Paro Nacional Universitario del 2007 en la Universidad Pedagógica Nacional: una historia por contar*. Y por último 1 libro: Torres (2007) *De las aulas a las urnas: la Universidad del Rosario, la séptima papeleta y la constituyente de 1991*. No hubo tesis de posgrado en esta línea.

Es importante precisar que el grado de especificidad y de profundidad con las cuales se caracterizaron los problemas, perspectivas teóricas y metodológicas, tiene que ver con el grado de descripción que cada uno de estos aspectos tuvo en los trabajos del corpus.

3.6.1 Problemas de investigación

Antes de realizar la presentación de esta sección, es importante mencionar que algo que caracterizó a la mayor parte de trabajos, como se podrá observar en breve, es que las líneas destinadas a la enunciación de los propósitos de investigación son escuetas. Esto fue más evidente en los artículos, tal vez por las características y extensión de este tipo de textos, así, más que señalarse un problema, se mencionó a grandes rasgos lo que se iba a analizar.

Esto también se evidenció en los trabajos de pregrado; de hecho, en la introducción de estos textos no se incluyeron preguntas de investigación, sino más bien la presentación-apertura al tema o la enunciación de la orientación de lo que se analizará.

Para comenzar, en Cote (2011) se realizó una aproximación histórica al movimiento estudiantil entre 1975 y 1984, bajo la idea de que, lejos de analizar hitos como el 16 de mayo de 1984 en sí mismos, como episodios aislados, es más conveniente situarlos dentro de un proceso más amplio, profundizando así el estudio y comprensión del movimiento. Así las cosas, su hipótesis fue que

1984 fue la culminación de una etapa del movimiento estudiantil iniciada hacia 1975, que se caracterizó por un profundo debilitamiento de sus organizaciones gremiales, la disminución dramática de sus protestas y la fuerte represión estatal (p, 274).

En el artículo de Rey (2013) se revisó las dinámicas y luchas estudiantiles entre 1980-1991, de universidades públicas y privadas en Bogotá, mencionando la autora que en este periodo de tiempo este actor social tuvo poca cohesión, y que para fines de los ochenta fue pasando a unas reivindicaciones más cercanas a la democracia y la ciudadanía, y a unas expresiones y repertorios más culturales. El interés del texto está en entender estos procesos y cambios.

Ya sobre los años noventa, está el libro de Torres (2007), quien a partir de señalar la necesidad de entender la participación del movimiento estudiantil, particularmente de la Universidad del Rosario, en la promulgación de la Constitución de 1991, realizó una investigación histórica sobre cómo los estudiantes facilitaron, por vía de la Séptima Papeleta, la Constituyente del 91, a partir de “un repaso de las circunstancias jurídicas, políticas, sociales, institucionales y de orden público presentes en aquellos años” (p, 15).

Por su parte, el artículo de Jiménez, Corena y Maldonado (2019) se preguntó por cómo la “dinámica reciente del conflicto armado ocasionó una serie de hechos violentos hacia estudiantes, docentes y trabajadores de la Universidad del Atlántico, en el periodo de arribo y consolidación del paramilitarismo entre 1998 y 2006” (p, 24), analizando el accionar de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), concretamente del Bloque Norte (BN) y el Frente José Pablo Díaz (FJPD) y de qué manera mediante amenazas, asesinatos selectivos, desplazamientos y estigmatización buscaron establecer unos órdenes políticos, morales y

sociales particulares que se dirigieron hacia un quiebre social, cultural y político en la institución y a grupos estudiantiles como “Alma Mater”.

En el trabajo de pregrado de Pérez (2017), la atención fue puesta en la coyuntura del 2007, en la que varios movimientos de universidades a nivel nacional protestaron frente al Plan Nacional de Desarrollo del segundo periodo de Álvaro Uribe (2006-2010). Concretamente, el texto se enfoca en la UPN y en una de las acciones que, para él, ha sido poco documentada: el campamento. Así, se abordan sus principales acontecimientos, haciendo

un recorrido de este suceso desde la instalación de un campamento dentro de la UPN y las implicaciones que esto va a tener como una acción política, convirtiéndose en un acontecimiento importante de tratar desde la historia del tiempo presente (p, 10-11)

El artículo de Erazo (2018), a partir de la reflexión acerca del impacto profundo que ha tenido el Manifiesto de Córdoba (1918) para las universidades latinoamericanas (en lo relativo a la autonomía, libertad de cátedra, autogobierno y relación universidad-sociedad), plantea la realización de un análisis sobre los sentidos que este “toma en el Siglo XXI, porque hoy como ayer es necesario que el movimiento estudiantil y profesoral abandere y proponga esa nueva ‘idea de universidad’” (p, 70).

Para ello, la autora decidió analizar una experiencia de autonomía y democracia en la Universidad de Nariño en el 2009, cuando se suscitó un proyecto institucional general de reforma que permitió que la comunidad universitaria tuviera una incidencia activa durante todo el proceso de deliberación, construcción, puesta en marcha y resultados.

En García (2011-2012), se abordaron algunas de las luchas de los estudiantes de universidad pública en la primera década del dos mil, con el propósito de mostrar cómo las grandes movilizaciones del 2011 no fueron una acción espontánea sino con varios antecedentes y reivindicaciones que se han enarbolado en años anteriores, tales como la financiación, la autonomía universitaria, la calidad académica, la participación en las decisiones y designaciones en las universidades, el bienestar universitario, entre otras.

En el trabajo grado de pregrado de Suárez (2013), el problema se concentró en hacer una caracterización y reconstrucción del periodo denominado por Archila como de “crisis y recomposición”, entre 1991 y 2011, para revisar las trayectorias del movimiento estudiantil

en esos años, así como los intentos de organización nacionales emprendidos en ese entonces y que contribuyen a entender la coyuntura del 2011.

Otro trabajo de pregrado en el que se estudió al movimiento durante los noventa y la primera década del dos mil fue Cristancho (2016), en cuya investigación se plantea la realización de una reconstrucción histórica con

[É]nfasis en las luchas estudiantiles universitarias, delimitándose el análisis a la respuesta que específicamente estos estudiantes dieron al enfoque neoliberal de desarrollo que en el país se asumió institucionalmente desde 1990, y que en consecuencia, en adelante se hizo política pública en el campo de la educación superior (p, 7)

En Rueda y Carvajal (2013) se plantea un análisis del movimiento estudiantil de la UIS, y cómo allí, desde los años cincuenta, estudiantes, docentes y trabajadores han emprendido luchas políticas por una sociedad distinta. Estas acciones les han puesto en confrontación con otros actores del Estado y la parainstitucionalidad, que han intentado no solo desarticular sus iniciativas de cambio (con represión, amenazas o asesinatos) sino promover el olvido de lo que ha acaecido en la universidad. Por tanto, la misma institución se convierte, de forma paralela, en un campo de batalla entre el recuerdo y el olvido.

Otro artículo, el de Barbosa, Salcedo y Aguilera (2018), también estudió al movimiento de la UIS, aunque centrándose en el devenir y las luchas de la Asociación Universitaria de Estudiantes Santandereanos (AUDESA), y en visibilizar el compromiso social y político de esta organización desde los sesenta hasta mediados de los ochenta (momento en que la organización se acaba). Con el fin de esta, en el movimiento se abrieron otras etapas en los noventa, caracterizadas por una debilidad organizativa y el avance neoliberal.

El artículo de Rojas (2019) se centra en revisar y analizar cuáles fueron los principales aportes que el movimiento estudiantil ha realizado al desarrollo de las Universidades de Caldas y Nacional sede Manizales, en los aspectos estéticos, en los procesos de formación e investigación, en lo gremial y político. El texto pretende dar “una mirada panorámica del devenir de las dos universidades desde el momento mismo de su fundación (década del 40 del siglo XX)” (p, 282).

En Jiménez (2000) se hizo un acercamiento a la historia del movimiento estudiantil en la UPN, institución que si bien surgió como un proyecto conservador y vertical (en los

cincuenta), según el autor ha tenido un estudiantado activo que ha aportado desde sus acciones y movilizaciones en distintos momentos y coyunturas para que la universidad sea un espacio más moderno y haya unas mejores condiciones de vida en el país.

Vargas (2020), en su artículo, tiene por objeto realizar una reconstrucción histórica del movimiento estudiantil en Colombia desde los años 60. La autora parte de la necesidad aportar elementos de análisis para saber cuáles fueron los principales cambios del quehacer de esta clase de actores y sujetos en el tiempo, cómo se relacionaron entre sí y qué circunstancias políticas, sociales y económicas marcaron sus acciones. Este ejercicio es justificado para contribuir a las formas entender al movimiento en la actualidad.

Finalmente, se encuentra el artículo de Archila (2012), quien, por su parte, realizó un abordaje histórico del movimiento colombiano “en una perspectiva de larga duración, resaltando las continuidades y las rupturas entre los distintos momentos de análisis” (p, 72).

3.6.2 Perspectivas teóricas

Teniendo en cuenta que en el capítulo 4 se dedica una parte para analizar cómo se ha desarrollado conceptualmente el movimiento estudiantil en los trabajos, aquí solo se hace referencia a los marcos teóricos generales que orientaron las investigaciones. No obstante, como se podrá constatar, exceptuando un trabajo de pregrado (Pérez, 2017) y un artículo (Jiménez, Corena y Maldonado, 2019), no hay una explicitación de las perspectivas conceptuales ni de los conceptos o categorías empleados por los y las autoras, sino solamente referencias a qué van a analizar y la temporalidad.

En Cote (2011), se menciona que su estudio se realiza a partir de una mirada sobre los principales procesos institucionales, gubernamentales, políticos y educativos que permiten entender el momento y desarrollo de las acciones y luchas del movimiento estudiantil entre 1975-1984. Si bien esta acotación da a entender la orientación específica hacia lo analizado, no se puede considerar como la enunciación de la perspectiva teórica adoptada.

En el caso de Rey (2013), las alusiones de carácter teórico halladas fueron únicamente en relación con el actor de su investigación, señalando —siguiendo a Archila— que debido a la poca cohesión del estudiantado, difícilmente puede concebirse como movimiento.

Jiménez, Corena y Maldonado (2019) señalaron que su indagación se realizó desde el estudio del pasado reciente, un campo que se ha ido constituyendo en las últimas décadas y que en Colombia ha implicado, por ejemplo, luego del proceso del gobierno Uribe con los paramilitares y el sistema de Justicia y Paz, debates sobre la reconstrucción del conflicto armado, la revisión de la degradación de la guerra y las zonas implicadas. En el país, en este campo, ha resaltado la labor el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), para quienes el pasado reciente es un terreno aun abierto debido a las demandas de justicia, exigencias de memoria y la influencia activa de conflictos en distintos territorios²⁷⁶.

El pasado reciente, señalan los y la autora, a partir de autores como Bienza²⁷⁷, Rubio²⁷⁸, Toro²⁷⁹, y Franco y Levin²⁸⁰, es un campo de investigación con numerosos desafíos de orden epistemológico, conceptual y metodológico, ya sean relativos a la distancia temporal requerida para hacer un estudio de este tipo, qué tanta inteligibilidad puede alcanzar una caracterización o el asunto de las fuentes.

Uno de los pocos textos que abordó con espacio el tema conceptual fue el trabajo de pregrado de Pérez (2017), que señala que toma la historia del tiempo presente como enfoque. Así, a partir de Aróstegui y Saborido²⁸¹, refiere que esta es una subdisciplina de la historia que se centra en analizar procesos, sucesos o fenómenos recientes, que en el momento no han sido cerrados. Se parte de concebir el presente como histórico, aun cuando epistémicamente no es semejante al pasado que usualmente aborda esta ciencia social.

En este campo de estudio se establecen relaciones con la memoria, en tanto una de las fuentes de reconstrucción son los testigos vivientes que, según Bédarida²⁸², remiten a un pasado sobre el que se hace una lectura selectiva y subjetiva.

Estos testigos tienen distintos caracteres: a) el empírico, que ha vivido o sentido el acontecimiento, y que realiza una construcción interpretativa de ese momento, generando

²⁷⁶ El artículo cita, en esta sección, del CNMH: *Trujillo: una tragedia que no cesa* (2008), *La huella invisible de la guerra. Desplazamiento forzado en la Comuna 13* (2011), y *Nuevos escenarios de conflicto armado y violencia. Panorama posacuerdos con AUC: Región Caribe, Departamento de Antioquia, Departamento de Chocó* (2014).

²⁷⁷ A partir del texto *La escritura de la historia del pasado reciente en la Argentina democrática* (2008).

²⁷⁸ En (2012) *El pasado reciente en la experiencia chilena. Bases para una pedagogía de la memoria*.

²⁷⁹ Desde el trabajo de 2008 *Historia del tiempo presente y necesidad de distancia en el tiempo: notas exploratorias para un entrelazamiento posible*.

²⁸⁰ En *Historia reciente: perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (2007)

²⁸¹ En (2005) *El tiempo presente. Un mundo globalmente desordenado*.

²⁸² Retomado desde su texto *Definición, método y práctica de la Historia del Tiempo Presente* (1998)

una narración; b) jurídico, que es quien aborda el suceso que ha vivido desde “un marco institucional, la justicia, y en un lugar, el tribunal” (p, 18); c) filosófico, en el que el testimonio es reflexionado en relación con los criterios de verdad. Pérez trabajó con los dos primeros (con quienes vivieron el 2007 y desde el análisis del Plan Nacional de Desarrollo).

En el artículo de Erazo (2018) se describe que para “desarrollar esta investigación se recurre a la hermenéutica (cuarta generación de la Escuela de los Annales)” (p, 70). Sin embargo, aparte de esta alusión, no se dedicaron más líneas a lo conceptual.

En el trabajo de pregrado de Suárez (2013), no se desarrolla la orientación teórica. No obstante, en la introducción se refiere que el trabajo:

[G]enera un análisis y caracterización del actual proceso de movilización estudiantil [2011], desde una perspectiva histórica, es decir que no solo se parte desde la coyuntura vislumbrada con la oposición a la reforma de la ley 30 de 1992, sino que busca comprender la misma como proceso de larga duración en marcada dentro del periodo anteriormente señalado [“Crisis y recomposición”] (p, 10)

En el trabajo de grado de pregrado de Cristancho (2016), la parte introductoria solo le dedica unos fragmentos a la forma en que se entiende al movimiento social; y se menciona del estudiantado que ha sido un actor asociado con lo educativo, si bien su accionar ha discurrido hacia otras esferas y ha establecido relaciones con otros actores y movimientos.

Jiménez (2000) describe que la reconstrucción de la historia de la U. Pedagógica, en los años delimitados, se hace “mediante las herramientas dadas por la historia política y social” (p, 1), lo que permite contribuir al reconocimiento del pasado y afianzamiento de la comunidad y cultura universitarias; sin embargo, esto no se profundizó. Otra referencia de tipo conceptual planteada fue sobre el movimiento estudiantil, al que debido al poco acumulado histórico que ha construido, difícilmente puede entenderse como un movimiento social (salvo en el Frente Nacional). Más allá de esto, no hubo alusiones teóricas. En Archila (2012), por su parte, se presentan algunas reflexiones sobre la categoría movimiento estudiantil, pero más allá de esto no hay conceptualización.

Los textos restantes, y que no incluyeron referentes conceptuales explícitos fueron Rueda y Carvajal (2013), en el que si bien se emplearon términos de campos como la memoria, no

hubo una elaboración conceptual; otros casos fueron Barbosa, Salcedo y Aguilera (2018), García (2011-2012), Torres (2007), Rojas (2009) y Vargas (2020).

3.6.3 Metodologías

En cuanto a lo metodológico, una característica interesante de la mayoría de los trabajos de esta línea fue que las referencias más usuales a este aspecto se circunscribieron al tipo de fuentes consultadas (primarias o secundarias) y a las triangulaciones realizadas. Es decir, fue común que no se manifestaran de modo explícito las perspectivas ni los procedimientos o fases del trabajo. Adicionalmente, hubo casos en los que las técnicas y fuentes empleadas tuvieron que ser extraídas tras la lectura de los documentos y la revisión de la bibliografía.

Para comenzar, Cote (2011) manifestó que su estudio se realizó a partir de una revisión de datos cuantitativos de protestas estudiantiles universitarias, a través de estadísticas del CINEP. En segundo lugar, empleó prensa y revistas de medios como *El Espectador*, *El Tiempo*, *Voz Proletaria* y *Tribuna Roja*. Además, entrevistó a tres estudiantes de la época, revisó fuentes primarias como documentos institucionales, decretos; y finalmente, artículos y textos de reflexión.

En el texto de Rey (2013) se hizo un cruce entre diferentes técnicas y fuentes: revisión de bibliografía, consulta de prensa como *Voz Proletaria* y *El Tiempo*, de publicaciones estudiantiles, de documentos institucionales de universidades como la UN y la UPN y entrevistas a estudiantes de la época.

Por su parte, en el libro de Torres (2007) la reconstrucción histórica del proceso de la Séptima Papeleta se fundamentó, en primera medida, en la propia experiencia tanto del autor como de compañeros, ya que fueron parte del movimiento estudiantil de esos años; y se complementa con el análisis de documentos académicos, consulta de prensa como *El Tiempo*, *El Espectador* y *El Nuevo Siglo*, y otras fuentes como comunicados y programas de televisión (aunque, de estos dos últimos, no se mencionan cuáles).

En el artículo de Jiménez, Corena y Maldonado (2019) se usaron diversidad de fuentes como: a) documentos o informes oficiales, de instituciones o entidades públicas; b) prensa, como *El Tiempo*, *Revista Semana*, *El Heraldo*, *La Libertad*, y páginas periodísticas de

investigación sobre el conflicto armado como Verdad Abierta; c) datos estadísticos y cartográficos de entidades oficiales, privadas y de organizaciones sociales.

Pérez (2017) señala en su trabajo de grado de pregrado que, para el análisis del tiempo presente, acudió a una variedad de fuentes y herramientas con el fin de contrastar y verificar información, y así darle rigor al estudio, como investigaciones, documentos de normativa educativa y el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010, prensa como *Tribuna Roja* y *El Turbión*, y publicaciones del CINEP sobre protestas sociales entre 2002-2008. La crónica que presenta como resultado del proceso investigativo, sobre los 22 días de campamento en la UPN en el 2007, fue hecha a partir del testimonio de testigos empíricos (docentes y estudiantes de la época) e información de archivos oficiales y de periódicos.

Erazo (2018) señala que abordó las reformas en la U. de Nariño durante el 2009, y las relaciones de sentido que pueden establecerse con el Manifiesto de Córdoba (1918), a partir de los planteamientos de la no simultaneidad de lo simultáneo de Carlos Rincón Bolívar²⁸³, y que permite acercarse a procesos sociohistóricos y políticos en un espacio-tiempo específico, reivindicando las particularidades que estos revisten sin subsumirlos a una historia universal o nacional. Más allá de esta referencia, no se desarrollan dichos planteamientos. Para el análisis, se revisó bibliografía académica sobre las temáticas, documentos institucionales de la universidad (en la que se desempeñó como docente) como el “archivo general, archivo de la secretaría general, oficina de la reforma” (2018, p, 70); y consultó tanto el Manifiesto como investigaciones sobre este.

En el artículo de García (2011-2012) no se aclaró una metodología. Su estudio se basó principalmente en artículos de prensa de *El Tiempo* y de la Federación Nacional de Profesores Universitarios; y se referenció el artículo 69 de la Constitución de 1991.

En el trabajo de pregrado de Suárez (2013) se señaló que se emplearon textos académicos y se acudió a “las narraciones y vivencias de los estudiantes y con el objetivo de establecer elementos de contexto e historia del periodo de análisis” (p, 10). Para ello escuchó a dirigentes de la Asociación Nacional de Estudiantes Universitarios (ANEU) y a

²⁸³ En (1995) *La no simultaneidad de lo simultáneo. Postmodernidad, globalización y culturas en América Latina*. Curiosamente, Erazo (2018) explicitó más lo metodológico, en cuanto a la tendencia adoptada, que lo teórico (donde solamente señaló que empleó la hermenéutica de la cuarta generación de la Escuela de los Annales).

participantes del Partido Comunista Colombiano (PCC) y la JUCO. Por otra parte, su trabajo de campo implicó revisar “declaraciones políticas, comunicados, relatorías, noticias de prensa y demás documentos de organizaciones y procesos estudiantiles que hoy día tienen presencia en la universidad [UPTC]” (p, 41).

El tema metodológico en el trabajo de pregrado de Cristancho (2017) tuvo distintos componentes: por un lado, en el capítulo en el que se abordaron el neoliberalismo y sus implicaciones en la sociedad y la educación superior (desde una perspectiva jurídica y de políticas públicas), se empleó bibliografía académica e información normativa sobre la educación superior. En la siguiente parte del texto se hizo la reconstrucción histórica del movimiento entre 1990-2010, para lo cual se realizaron

entrevistas a dirigentes estudiantiles del periodo (testigos de excepción) escogidos bajo el criterio de haber pertenecido a una de las organizaciones más constantes en la movilización del estudiantado colombiano como lo fue la Juventud Comunista Colombiana (JUCO) y la Asociación Colombiana de Estudiantes Universitarios (ACEU) durante los 21 años comprendidos, y que a su vez hubieran desempeñado destacables responsabilidades a su interior. Sumado a una base de datos de artículos de prensa que se recogió del Semanario Voz (p, 11)

La elección de dicho periódico se hizo bajo el presupuesto de que este, a diferencia de la gran prensa, no representa la versión de los poderosos o la oficial, y que por ende brinda una información de las acciones colectivas desde otras aristas no hegemónicas.

La información registrada se clasificó en ejes que resaltan distintos tipos de luchas colectivas: a) político (ideologías, luchas con otros sectores); b) financiación (por la educación pública); c) democracia universitaria (reivindicaciones por participación y autonomía); d) calidad académica (por reformas, pensum o lo académico); e) bienestar (permanencia de quienes estudian); f) derechos humanos (contra la represión, amenazas y asesinatos); g) conmemoraciones; h) lo organizativo (espacios de articulación y diálogo); i) el contexto. Esto se ordenó temporal y espacialmente (en local, regional, nacional). Y por último, se triangularon los datos de prensa con las entrevistas, presentando así sus modos

de vincularse a las luchas, sus objetivos, [...] las protestas estudiantiles que ejecutaron, sus formas, sus reivindicaciones, sus contrincantes, sus modos de convocatoria, y al tiempo, las modalidades de articulación estudiantil, su relacionamiento con otros sectores sociales, con otros movimientos estudiantiles del continente, y sus niveles de interlocución y legitimidad (p, 14)

En el artículo de Barbosa, Salcedo y Aguilera (2018), la aproximación al movimiento estudiantil de Santander y la AUDESA se hizo a partir del uso de fuentes como trabajos académicos, prensa como la *Revista Semana*, periódicos universitarios y documentos de la AUDESA. Por lo demás, no se amplió esta información. En el caso de Rueda y Carvajal (2013), no se explicitaron consideraciones metodológicas, pero la lectura del texto evidencia que sus reflexiones se elaboraron a partir de investigaciones académicas, materiales de organizaciones como ASFADDES, Amnistía Internacional y SINTRAUIS²⁸⁴.

En el artículo de Rojas (2010) se hizo un análisis documental y testimonial. Se consultó el periódico regional *La Patria*, y se realizaron entrevistas a estudiantes (varias fueron a líderes), y a egresados de las universidades de Caldas y Nacional sede Manizales. Además se revisaron documentos institucionales y de organizaciones estudiantiles. Jiménez (2002) se apoyó en prensa como *El Tiempo* y *El Siglo*, en entrevistas a estudiantes de la época, documentos institucionales de la UPN, textos académicos y en monografías de grado.

En el artículo de Vargas (2020), la reconstrucción histórica se realizó a partir de la revisión de documentos académicos. Para la discusión que la autora presenta, los textos consultados fueron clasificados en dos grandes grupos: primero, los que abordan lo político-ideológico-organizativo y, segundo, los trabajos que estudian la dimensión subjetiva de los movimientos sociales, incluido del movimiento estudiantil²⁸⁵.

Para finalizar, Archila (2012), basó su estudio en fuentes como la base de datos de luchas del CINEP, dos entrevistas, consulta de prensa como *El Tiempo*, *Voz Proletaria* y *El Espectador*, revistas como *Semana*, *Alternativa* y *Cien Días*; y la revisión de textos académicos y comunicados de la MANE.

3.6.4 Desarrollos y principales resultados

Cote (2011) desarrolló a lo largo del texto que la etapa entre 1975-1984 se caracterizó por una reducción del número de protestas (en contraste con la década anterior), una mayor fragmentación del estudiantado (sin una organización o partido claramente a la cabeza del movimiento) y por último que, en cuanto al contexto, aumentó el deterioro de las condiciones de presupuesto de las universidades y, por ende, del bienestar estudiantil.

²⁸⁴ Sindicato de Trabajadores de la Universidad Industrial de Santander.

²⁸⁵ Estas reflexiones que presenta Vargas (2020) se describen más ampliamente en el capítulo 4.

Si bien varias de las protestas más emblemáticas de esos años, como la marcha de Tunja a Bogotá en 1982 (convocada especialmente a raíz de la grave crisis de la UPTC), o la que se hizo desde la UN sede Bogotá hasta el Cementerio Central por el asesinato del profesor Alberto Alava ese mismo año, o el 16 de mayo de 1984, no derivaron en un contundente éxito para el movimiento (bien sea por la dispersión de estudiantes, la represión, los engaños del gobierno con lo prometido o las medidas insuficientes desde el Estado), Cote (2011) considera que no es adecuado concluir que este movimiento fracasó.

Para argumentar esto, el autor revisó el caso de mayo de 1968 francés y cómo un suceso de estos, que se desarrolló sin ningún partido u asociación a la cabeza, y que no generó una transformación profunda de la sociedad, resultó en un hito tan reconocido. Y con ello Cote empezó a reflexionar sobre ¿qué hace que dichos acontecimientos sean percibidos como emblemáticos? La respuesta, que usa luego para entender al movimiento estudiantil colombiano entre 1975-1984, es que se rescatan los momentos en los que un grupo de personas se levantan para cambiar algo.

Y es, en este sentido, para Cote (2011), una idea preconcebida pensar que un movimiento para ser exitoso requiere una organización institucionalizada. Esta conclusión lo lleva a hacer la invitación a considerar que “la movilización del estudiantado es diversa y que se produce en consonancia con los contextos históricos que la circunscriben” (p, 301). En la década que estudia el artículo, los diversos hitos presentados expresaron que los estudiantes, pese a las diferencias con generaciones pasadas, se movilizaron y manifestaron. “En otras palabras, parece tener sentido afirmar que el éxito de la movilización estudiantil no depende de una función a priori que la sociedad y los intelectuales les asigna” (p, 301).

Por su parte Rey (2013), que estudió las luchas de los y las estudiantes durante los ochenta, señala que estos años se caracterizaron por un ambiente difícil para la protesta social debido a la violencia generalizada, las críticas de la opinión pública a las formas de expresión estudiantil y por el cada vez menor apoyo de los medios de comunicación (que se empezó a acentuar desde los años cincuenta, cuando el movimiento se deslinda del bipartidismo).

A pesar de que fue un actor fragmentado y poco organizado (debido a la represión y el Estatuto de Seguridad de Turbay Ayala), y a que el número de protestas que protagonizó se

redujo, en las universidades, según la autora, sí se continuaron dando procesos de contestación, debate, crítica y resistencia. Para empezar, en ese entonces la oferta en cuanto a participación estudiantil era diversa: organizaciones estudiantiles gremiales o afines a partidos de izquierda, grupos académicos y culturales, organizaciones político-militares, colectivos de trabajo barrial. La fuerza de estos estudiantes no provino de las organizaciones verticales marxistas de corte tradicional, como en los setenta, pues las apuestas y luchas tenían un carácter más ciudadano, de lucha por los derechos humanos.

Esto lo constatan algunos de los acontecimientos más recordados por las personas entrevistadas por la autora, como: la reforma postsecundaria de 1980, el 16 de mayo de 1984, el Encuentro Estudiantil “Chucho Peña” (1986), el episodio de la Constituyente a inicios de los noventa, y el proyecto “Alas de Xue” (creado en 1988). En estos se pueden observar luchas frente a la reducción del presupuesto universitario y el aumento del valor de las matrículas, por el bienestar estudiantil, por la búsqueda de unidad estudiantil de instituciones públicas y privadas, y los intentos por construir conocimientos y debates que fueran más allá de las cuestiones tradicionales de la izquierda. Aunque no hayan sido eventos de gran participación, fueron significativos para muchos(as) en esa época.

En el libro de Torres (2007) acerca de la Séptima Papeleta, se desarrolla que entre las décadas del setenta y ochenta hubo intentos de reforma constitucional, con el fin de confrontar la desbordante violencia y crisis al tratar de integrar la ley con las prácticas sociales del día a día, pero habían fracasado. Esto se debió tanto a las dificultades que la carta de 1886 y el Plebiscito de 1957 planteaban para hacer reformas, como al enquistamiento de la clase política tradicional en el poder. Colombia, en este sentido, era un Estado rezagado, lo que, en conjunto con la violencia, hacía del país un Estado inviable.

Con el asesinato, especialmente, de Luis Carlos Galán en agosto de 1989, para estudiantes y docentes de universidades como la del Rosario, ya se demostraba que la situación no podía continuar de esa manera. Luego de la Marcha del Silencio, surgió la propuesta de

organizar los estudiantes en torno a la intención de defender los acuerdos a los que se llegaron en dicho acto²⁸⁶.

Estos se agruparon por mesas de trabajo, que se dedicaron al análisis del contexto y los intentos fallidos de reformas constitucionales anteriores. Desde la U. del Rosario las mesas definieron que el camino al éxito era con el constituyente primario: el pueblo. Por practicidad se ideó una séptima papeleta en las elecciones parlamentarias del 11 de marzo de 1990, con la consulta de si se convoca o no a una Asamblea Nacional Constituyente, hecho que generase un golpe de opinión contundente por ser una expresión popular.

Para materializar el plan, la comunidad rosarista, ya parte de la organización “Todavía Podemos Salvar a Colombia”, decidió buscar el apoyo “de los medios de comunicación, del Gobierno, de organizaciones sociales y hasta de la criticada clase política” (p, 53). Poco a poco la idea ganó resonancia mediática, se obtuvieron ayudas logísticas y se reconoció que podían ser escrutados esos votos. Tras la jornada electoral, estudiantes y docentes vieron en los más de un millón trescientos votos contabilizados una victoria; pero, dada la renuencia de Barco a continuar el proceso, tuvieron que trabajar en un segundo plebiscito para las presidenciales de mayo, para lo cual debían intentar inclinar la opinión pública a su favor.

Los estudiantes se reunieron con periodistas, ministros, candidatos presidenciales, expresidentes, figuras de distintos partidos políticos y el primer mandatario, con el fin de que se consensuara y definiera la consulta a la Asamblea, se diera potestad al siguiente presidente para convocarla y que, de concretarse, se garantizara la convocatoria a múltiples fuerzas políticas y sociales, y que se haría un referéndum²⁸⁷.

Las elecciones sucedieron el 27 de mayo, y la convocatoria a la Asamblea recibió votos positivos superiores al 80 % del total escrutado ese día, siendo un éxito. El presidente electo, Gaviria (1990-1994), tuvo la legitimidad para convocar la Asamblea, aunque

²⁸⁶ Que se trató de una declaración en la que se expresó el rechazo a la violencia, se exige el respeto a los derechos humanos, se da apoyo a las instituciones, se sugiere que sean depuradas las instancias de gobierno manchadas por la corrupción y se solicita convocar a la ciudadanía para reformas las instituciones que permitan resolver la crisis (Torres, 2007)

²⁸⁷ A inicios de mayo se “decide expedir el Decreto de Estado de Sitio No 927 de 1990” (Torres 2007 p, 81), que suscitó debates entre académicos, políticos y entre los movimientos “Todavía Podemos Salvar a Colombia” y “Movimiento Estudiantil por la Constituyente”, pero que finalmente fue declarado constitucional por la Corte Suprema de Justicia.

cuestiones como su funcionamiento, composición, temas a discutir y tiempos, derivaron de acuerdos políticos que se materializaron en el Decreto 1926 del 24 de agosto de 1990.

Lo que siguió en el proceso fue el estudio del temario para la Asamblea, que tenía un carácter constituyente, para las cuales se recibieron propuestas de diversos sectores sociales, étnicos y políticos. Con esto, empezaron las gestiones para la votación de miembros a Asamblea y, a la vez, la desintegración de los dos movimientos estudiantiles (cuyos miembros finalmente obtuvieron solo dos escaños).

De acuerdo con Torres (2007) la construcción de una Constitución de este carácter democrático, con un consenso importante y con el voto directo del pueblo, fue algo histórico, que resultó inicialmente concebido por estudiantes y docentes (muchos de la U. del Rosario), quienes participaron de forma constructiva, activa y reflexiva. En este sentido, el proceso que condujo a la constituyente “no fue fruto del azar” (p, 120).

El objetivo primordial del movimiento estudiantil no era obtener un puesto en la Asamblea, y aun cuando hay autores que piensan que la clase política instrumentalizó y marginó al estudiantado una vez emitido el Decreto 1926, Torres (2007) señala que su pretensión siempre fue abrir el espacio al pueblo para que pudiera aportar y decidir; y que, finalmente, la Constitución de 1991 aun con todas las dificultades que tuvo que sortear, evidencia un resultado de este talante. Por ello es histórica. Finalmente, Torres (2007) señala que

A las presentes y futuras generaciones de rosaristas les cabe ahora la responsabilidad de velar por mantener vigente el espíritu de participación, libertades y garantías que refundó a la Nación mediante esta nueva Constitución. O cuando fuere necesario, llevarla a nuevos horizontes a partir de lo ya logrado (p, 121).

En el texto de Jiménez, Corena y Maldonado (2019), se analizó que en el Atlántico el conflicto armado se desplegó a partir de la presencia insurgente desde los setenta, especialmente hacia las ciudades. A fines de los noventa, el paramilitarismo hace su irrupción estruendosa en la Costa, en el marco del proyecto de unificación de Carlos Castaño. En este departamento, las autodefensas comenzaron a insertar su propia economía criminal y a cooptar la institucionalidad. En ciudades como Barranquilla, estas operaron mediante asesinatos selectivos, individuales, para fortalecer su poder territorial.

La ambición de las autodefensas desató una guerra contra la población civil, especialmente con aquellas personas que fueran un obstáculo para su proyecto. La U. del Atlántico fue uno de sus objetivos, por lo cual desataron una andanada de violencia contra la comunidad universitaria que para ese momento denunciaba la corrupción administrativa y la desfinanciación. Muchas personas de la universidad y de organizaciones estudiantiles (y a veces sus familias) fueron amenazadas, obligadas a renunciar o a abandonar la universidad, o sufrieron atentados, o fueron objeto de procedimientos irregulares por parte de la policía, o recibieron acusaciones del gobierno Uribe. En estos casos, el señalamiento era pertenecer a grupos guerrilleros, un estigma que

[S]ignificó para muchos la muerte social y moral al diluirse su identidad de individuos críticos y pensantes (docentes y estudiantes) en las figuras de “guerrilleros” y “subversivos”, haciendo que se legitimaran sobre ellos las acciones de represión. (p, 43)

Entre 1996 y 2006 la violencia fue muy fuerte en la institución. Los registros que presentan los autores —que no son completos, debido a que muchos(as) al irse no denunciaron o guardaron silencio— hablan de 36 amenazas, 18 desplazamientos, 22 homicidios y 6 muertes por artefactos explosivos. Para los autores, se concluye que

La estela de violencia por la que atravesó la Universidad del Atlántico, demostró que el conflicto armado colombiano se desplegó hacia espacios en donde se gestaban proyectos sociales, políticos y académicos. El repertorio de estrategias violentas usada por el FJPD para asesinar, desplazar y amenazar a miembros de la comunidad universitaria marcó un punto de quiebre en el devenir tanto de las organizaciones sociales y sindicales, como en el mismo tejido institucional y académico. Del mismo modo, la fragilidad administrativa, que tomó expresión en los paros, despidos e incumplimientos de los compromisos y garantías laborales con los empleados, se tejió con un clima de miedo y violencia colectiva que hizo, en algún momento de los primeros años del 2000, que la institución estuviera a punto de convertirse en un proyecto académico inviable (p, 50)

Pérez (2017), en su estudio de la coyuntura del 2007 y el campamento en la UPN, comenta que dicho proceso de lucha representa un resurgir del movimiento estudiantil frente a las políticas gubernamentales y la estigmatización estatal.

La UPN fue parte de las protestas, reivindicando, además, causas propias del alma máter. Una de las acciones colectivas hechas allí fue el campamento, cuyos aciertos fueron el ser un mecanismo también de presión contra el gobierno (que retiró los artículos polémicos del PND y destinó un monto a Colciencias, el ICETEX y una parte a las universidades); en segundo lugar, logró que directivas y docentes solicitaran al Estado mayor atención

económica; se visibilizó la importancia de la educación como la llave para la transformación social; y finalmente, se pudo articular el estudiantado con otros sectores sociales (desde valores como la solidaridad), haciendo del tema algo de resonancia pública.

En cuanto a desaciertos o desafíos, se afirma que con el tiempo la universidad quedó con un mayor porcentaje de obligación de pago del pasivo pensional, por lo que la lucha logró cambiar los montos, aunque no revertir la medida. Esto, junto con los malos manejos administrativos y la desfinanciación, agravó problemas como el hacinamiento, el deterioro de la planta física, la precariedad salarial docente y las privatizaciones.

Para el autor, a partir de la entrevista a una docente de la época, se concluye que los y las estudiantes del 2007 pueden ser pensados(as) como un antecedente del movimiento del 2011. Pero fundamentar esto requiere miradas investigativas de largo aliento sobre este actor social. En ese sentido, este trabajo

es una exhortación al movimiento estudiantil para que haga sistematización de experiencias, a realizar ejercicios de memoria y a mantener archivos de su producción intelectual para que de esta manera se escriba la tan necesaria historia del movimiento estudiantil como movimiento social que tanta falta le hace a la historiografía colombiana (p, 92)

En el texto de Erazo (2018), se plantea que una de las enseñanzas que ha dejado el movimiento de Córdoba y su Manifiesto de 1918 es que la democracia es un principio que adquiere importancia cuando es puesta en práctica o ejercida por las personas. Esto la hace también una conquista, en tanto un grupo de personas decide promover otras realidades. Este movimiento reivindicó y luchó por una universidad distinta, moderna y científica, con docentes con calidad, libertad de enseñanza, autonomía, democracia y participación.

En el caso colombiano reciente, si bien en los noventa la constitución le dio a la autonomía un reconocimiento normativo, en realidad esta ha sido limitada en el ámbito práctico, por lo que sigue siendo una causa del estudiantado. En la U. de Nariño en el 2009 se generó la posibilidad de construir una reforma profunda del claustro, con la participación de todos los estamentos universitarios. Fue un proceso en el que las divergencias no fueron anuladas.

El interés común para la reforma fue la autonomía, lo que se observó en la reivindicación de la ciencia e investigación como conocimientos libres para la comprensión (y no el lucro); de la libertad, para aportar al ámbito académico, convivencial y de gobierno; del

pensar en el bienestar de la región y la gente. Estas fueron ideas que se trataron de concretar, y que vale la pena retomar de otras generaciones estudiantiles. Para la autora,

El reto y el desafío del movimiento estudiantil y profesoral del siglo XXI, es lograr como lo hizo en su momento el movimiento de Córdoba, una lectura de su tiempo, de su contexto, porque a partir de esto lograron establecer los problemas y los cambios que requería la Universidad. Uno de los mayores logros de este movimiento fue el cambio en la estructura de gobierno universitario y la conquista de la autonomía y la democracia universitarias. Estos dos principios hoy deben ser asumidos y vivenciados en espacios reales, para hacer frente a las políticas neoliberales de los centros de poder y del Estado Colombiano como lo ha hecho la Universidad de Nariño (p, 82)

En el artículo de García (2011-2012), centrado en las luchas de la primera década del dos mil, se señala que han sido constantes las relativas a la desfinanciación: en algunas ocasiones agravada por la poca claridad con el manejo de los recursos (o porque no se han destinado a lo que se suponía) y por aportes insuficientes del Estado. Esto sucedió mientras en los claustros aumentó la cobertura o las carreras ofertadas, sin que el dinero aumentase.

Otro motivo de protestas ha sido la vulneración a la autonomía universitaria, proceso en el que han intervenido no solo las autoridades gubernamentales, las administraciones o la fuerza pública, sino actores armados como los paramilitares. “Los universitarios, además, se han vinculado a múltiples luchas sociales de otros sectores en conflicto y han expresado con vehemencia su solidaridad con ellos” (p, 20), apoyando sus reivindicaciones como asuntos de interés general. Estos aspectos llevan a la autora a señalar, finalmente, que

[T]odas las luchas enunciadas en este artículo demuestran cómo los problemas de la educación superior han sido manifestados por los estudiantes de diferentes regiones del país durante, al menos, una década. La marcha del pasado 10 de noviembre [de 2011], así como todas las reacciones que ha suscitado, no es más que el resultado de las protestas que vienen de tiempo atrás (p, 20)

Suárez (2013), quien estudió al movimiento de la “Crisis y recomposición (1990-2011)” señala en su trabajo que es importante hacer estudios del movimiento estudiantil con perspectivas de análisis de mayor duración, con el fin no sólo de poder acercarse con más elementos a este actor, sino para observar rupturas y continuidades. Además, puede ser un ejercicio pertinente para ver que la historia del estudiantado también está asociada con situaciones nacionales e internacionales que conviene retomar.

Según este autor, este movimiento inició la etapa con una crisis organizativa y un reflujo (1990-1995), provocados a nivel externo por el impacto ideológico del declive del socialismo realmente existente, la globalización y el avance neoliberal, e interno por el fortalecimiento del ideal democrático. Hubo luchas dispersas “en torno a exigencias de presupuesto, bienestar, calidad, transporte y diferentes problemáticas dentro de cada universidad” (p, 47), así como desacuerdos estudiantiles frente a medidas neoliberales en la educación como el Plan de Apertura Educativa (PAE) y la Ley 30 de 1992.

Entre 1995-1998 se fue construyendo un lento proceso de reagrupamiento de fuerzas, con un hito en la Asamblea Nacional de Estudiantes Universitarios (ANEU) de 1995, un espacio de convergencia donde el componente principal fue gremial, y donde la intención de fondo era la consolidación de un movimiento nacional. Tres años más tarde tuvo lugar el Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios. El resultado de este proceso fue la conformación de la Asociación Colombiana de Estudiantes Universitarios (ACEU).

No obstante, para ese momento surgieron otras iniciativas regionales y nacionales de estudiantes con una ideología marcada de izquierda que no se sintieron totalmente identificados con la ANEU y la ACEU, como la Federación Universitaria Nacional Comisiones (FUN-COMISIONES) en 1997-98, la Federación de Estudiantes Universitarios (FEU) en 2003, y la Organización Colombiana de Estudiantes (OCE). El mapa de organizaciones quedó así más diversificado, aunque caracterizado por ciertos sectarismos.

Durante la primera década del dos mil, el contexto de represión y estigmatización de los(as) estudiantes durante el gobierno de Álvaro Uribe (2002-2006 y 2006-2010), así como sus iniciativas en materia educativa, suscitó una

[S]ignificativa participación y presencia del estudiantado en la movilización social, [...] en torno a la defensa de la educación pública como derecho y que se han venido articulando nuevos elementos [...] como el derecho a la vida, la paz, la protesta y la defensa a los Derechos Humanos (p, 78)

En este ambiente, se construyó la Coordinadora Nacional de Estudiantes Universitarios (CNEU) y se hicieron distintos encuentros que fortalecieron la recomposición gremial. Estos fueron los antecedentes a la MANE, que ha sido uno de los momentos más representativos de la etapa de crisis y recomposición.

Durante los veinte años del periodo analizado (1990-2011) la composición del movimiento y la universidad cambiaron. Por una parte, mientras en los años 70 y 80 se habla de estudiantes cuyos debates se orientaron más a lo ideológico, a partir de los noventa se tornan centrales las reivindicaciones de gremio, educativas y en defensa de la universidad pública, a través de procesos que implicaron “una reinención de la organización (...) acorde a los momentos, situaciones y contextos propios por los que atravesaba el movimiento estudiantil” (p, 102). No obstante, también hay que precisar que estos actores sociales retomaron causas históricas del movimiento como el antiimperialismo.

Otro trabajo de grado de pregrado que abordó los años noventa y el dos mil fue Crisanchó (2016). Él hizo un acercamiento a la dinámica estudiantil en esos años, en el marco de la consolidación de la globalización neoliberal en el país y su impacto en la educación superior. Para el autor, el movimiento fue una respuesta a ese modelo, que estuvo en

[U]na oscilación entre la resistencia y la alternativa, o sea, entre el freno a la iniciativa dominante y la capacidad de proponer e implementar otras vías de desenvolvimiento; todo ello, en medio de la represión existente, mostrando ascensos y descensos en la acción, y cohesión y dispersión en lo organizativo (p, 135)

El éxito que pudieron tener las pretensiones del movimiento frente a sus antagonistas se relacionó con su capacidad de cohesión interna y la posibilidad de sumar apoyos de otros sectores sociales. En el primer ámbito, su devenir tuvo distintos vaivenes entre la articulación y la dispersión; mientras en la otra, las alianzas o luchas en conjunto con otros actores se dieron, pero de forma coyuntural, sin trascender más allá.

Tal vez es por esto por lo que el movimiento estudiantil, con sus luchas, logró varias veces solamente frenar las iniciativas estatales, pero no tuvo la fuerza para concretar sus propuestas gremiales. Sin embargo, el motor de sus acciones, para Crisanchó, fue la reacción a la hegemonía neoliberal, en favor de la idea de una educación alternativa, des-elitizada, de acceso abierto, que fuera un derecho y no una mercancía.

Esto implica reconocer, para el autor, la tesis de Caycedo que señala que el movimiento no ha logrado desde mediados del siglo XX consolidarse como una expresión unificada (solo por momentos). Y cuando lo logra, lo hace de manera reactiva, no siempre propositiva. Esto ha sucedido así por la dificultad de la transmisión generacional de acumulados a las

nuevas cohortes, los procesos que ha truncado la violencia estatal y paramilitar, y por las diferencias políticas de las organizaciones en su interior. Sobre esto último, no obstante, en distintos momentos estas han sido una influencia favorable para las luchas del movimiento, aunque concluye el autor que ello puede potenciarse si estas organizaciones

dinamizan e impulsan la organización de base del estudiantado, y le dan continuidad desde lo nacional a las manifestaciones autónomas de los estudiantes que tienen su arraigo y su particularidad desde lo local, asumiéndose como una parte de la organización y lucha del estudiantado que juega un papel catalizador y no de suplantación (p, 138)

En el artículo de Rueda y Carvajal (2013), se menciona que la UIS si bien nació a fines de los años cuarenta como un proyecto de la clase política local y regional que anheló que se avanzara en el desarrollo económico, la comunidad universitaria entendió la universidad desde otra lógica: la construcción espiritual y el desarrollo material de la gente de la región.

En el marco de estas diferentes concepciones, los(as) estudiantes en numerosas ocasiones se han levantado y organizado, como en 1953 al crear la Asociación Universitaria de Santander (AUDESA), y desde allí han participado con distintas luchas, en el marco de un contexto que, aunque ha trasegado por el Frente Nacional (1958-1974) y por distintos mandatarios, se ha caracterizado por la no resolución de las desigualdades sociales, el conflicto armado y la acentuación de la guerra sucia y la violencia estatal y paraestatal.

Estas realidades se han desplegado también en el caso de la UIS. Allí, se dieron distintos episodios de lucha que muchas veces fueron contestados de manera violenta. En este contexto, se construye y desarrolla una necesidad: la de la memoria; y una lucha entre el recuerdo (como instrumento de identificación y de motor para las luchas presentes y futuras) y el olvido, el silencio y el miedo.

En la UIS una parte de esas memorias se sustenta en los(as) estudiantes, profesores y trabajadores que fueron desaparecidos y asesinados, personas con sueños y apuestas que han sido rememoradas de diversas formas: en murales y paredes, siendo “herramientas que como lo enuncia Mendoza [que] han de almacenar, organizar y comunicar el presente y el

pasado” (p, 10). Además, sus nombres se han usado para nombrar organizaciones, como el caso del Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos Christian Roa²⁸⁸.

Adicionalmente, las iniciativas por recuperar lo sucedido han sido expresadas en las investigaciones y tesis desarrolladas por estudiantes, miembros de organizaciones o académicos, como un compromiso frente al silenciamiento de la comunidad universitaria. Además, se han dado distintas jornadas de conmemoración, donde se utilizan las fotos de aquellos(as) a quienes han desaparecido o asesinado, como en la Semana del Detenido Desaparecido, organizado por ASFADDES. También las consignas han sido un recurso importante, pues “el lenguaje se constituye como el aliado indispensable del recuerdo, es él quien permite comunicar las versiones de los sucesos acontecidos” (p, 11).

En el texto de Barbosa, Salcedo y Aguilera (2018), que abordó al movimiento de la UIS, se comenta que en los cincuenta surgió AUDESA, una organización que reivindicó la autonomía universitaria y se pensó y cuestionó el lugar de la universidad, la región y la sociedad colombiana en el imperialismo. A fines de los sesenta se inclinó con mayor fuerza hacia el marxismo y amplió sus acciones colectivas. Participaron en la coyuntura de 1971, y una década más tarde, por diferencias ideológicas y por la represión estatal, paraestatal y de las élites, se disolvió. Tras esto, se pasó a nuevas etapas y formas organizativas, con mayor vínculo a otros movimientos y sectores populares, como el campesino y de la salud, que expresaron una férrea preocupación por la vida y los pobres.

Estas inquietudes también se han suscitado en el caso de los y las estudiantes, que usan el conocimiento que aprenden en la universidad para conocer su entorno, hacerse a una visión crítica de la sociedad y comprometerse con la transformación social. En el movimiento estudiantil se atestigua una relación entre saber y vida.

Para comienzos de los noventa, el estudiantado estaba en un reflujo provocado por la persecución y la violencia; pero un grupo, conocido como la Séptima Papeleta, logró aportar al proceso de cambio de Constitución Nacional, pensando en que la reforma a las instituciones era la condición necesaria para una sociedad diferente. No obstante, el avance del neoliberalismo demostró que las luchas políticas no iban a amainar.

²⁸⁸ Christian Roa fue un trabajador sindical de SINTRAUIS, que para 1888 fue hostigado por la policía y desaparecido por organizaciones paramilitares (Rueda y Carvajal, 2013)

Por esto es importante, señalan Barbosa, Salcedo y Aguilera (2018), continuar con los esfuerzos de lucha que conduzcan a una universidad y sociedad distintas. Por ello, los y la autora, para concluir, hacen

un llamado fraternal a todos los compañeros para que estudien, complementen y critiquen constructivamente la presente lucha, es sumamente importante racionalizar este caminar en sus fortalezas y dificultades para generar aprendizajes que aporten (p. 725-726).

El artículo de Rojas (2009), sobre los aportes del movimiento de las U. de Caldas y Nacional sede Manizales, a dichas instituciones, tomó como primer aspecto lo estético, sobre el que se señaló que la inclusión de las artes en la vida universitaria de las dos instituciones tuvo un importante aporte de los estudiantes en la medida que eran ellos(as) quienes impulsaban la creación de grupos (y semilleros), los debates académicos, la inclusión de ciertas materias en los programas o, incluso, la creación de programas completos como fue el caso de Artes Escénicas en la U. de Caldas en el año 2000.

Distintas agrupaciones, surgidas desde el estudiantado, han desempeñado un importante rol en festivales o concursos de la región; y, de igual forma, han aportado en el establecimiento de convenios con instituciones, gobiernos y organizaciones extranjeras de artes o interesados en su promoción. Y en cuanto a la relación entre universidad y sociedad civil, esta se ha dado desde la oferta de manifestaciones variadas que se han dirigido a esta última como público objetivo; pero esto, señala Rojas (2009), a su vez representa una contribución a la formación estética y musical de la ciudadanía. Y también

se han presentado experiencias que, habiendo tenido su origen entre el estudiantado, se constituyeron luego en el germen de eventos de reconocida trayectoria no sólo en la ciudad sino a nivel nacional tales como el ya citado Festival de Jazz y el Festival Internacional de Teatro de Manizales, éste último precedido en los años 70 por el Festival Latinoamericano de Teatro Universitario (Pág. 286)

Otros puntos por resaltar son los cine club (como en la U. de Manizales); y el aporte que desde el arte algunos estudiantes y docentes realizan a los repertorios de movilización, aunque su apropiación en el movimiento no ha sido tan notoria.

El segundo aspecto fue la producción de conocimiento: la cual se ha destacado varias décadas por su búsqueda de atención a los problemas de la región. En las instituciones, muchos(as) estudiantes se han vinculado a la actividad investigativa desde los semilleros de

investigación. Además, se han realizado conversatorios y encuentros; y se han creado Asociaciones. El texto destaca, además, la producción de conocimientos en áreas como medicina (humana y veterinaria) y agronomía, que han derivado en saberes luego socializados en la región, con impactos palpables.

En cuanto a la calidad académica y sentido social del conocimiento, se menciona que la influencia del estudiantado, organizado o no, ha aportado desde sus luchas por mejores condiciones de infraestructura, salarios, la ampliación de la planta docente; la estructura de los programas académicos, sus materias y prácticas, y la investigación y proyección. Otros procesos frente a los cuales el movimiento ha estado activo son las discusiones o rechazos a las reformas curriculares o a los reglamentos, las acciones por evitar que el costo de matrículas se eleve y la defensa del bienestar universitario.

En cuanto a las organizaciones estudiantiles, Rojas (2010) dice que estas se han caracterizado, a través del tiempo por el “rechazo al autoritarismo, la búsqueda permanente de formas democráticas de gobierno de las instituciones y la defensa del carácter incluyente de la universidad” (p, 294). Sin embargo, ha sido más desde las luchas, pues no ha logrado proponer en materia de política pública. Otra característica es que el movimiento no ha sufrido tanto la represión estatal ni las violencias que otras universidades sí.

En ambas instituciones el estudiantado ha sido activo en las instancias de representación estudiantil; han enarbolado la idea de autonomía del movimiento de Córdoba, lo que les ha llevado a manifestar inconformidad cuando la gestión directiva no ha sido idónea o los canales de participación se estrechan. Se ha luchado frente a distintos gobiernos y contra la intervención policial²⁸⁹. Por último, en cuanto a cultura política, el autor asevera que el movimiento no reconoce en el Estado un actor legítimo en materia de política educativa.

La conclusión del autor es que se puede apreciar

cómo el estudiantado de las universidades de Caldas y Nacional sede Manizales ha tenido un papel protagónico desde el momento mismo de su fundación (década del 40 del siglo XX) al punto que sus objetivos y sus logros se confunden con la historia misma de las dos instituciones (p, 297)

²⁸⁹ Lo que se ha evidenciado en las luchas estudiantiles contra el general Rojas Pinilla en 1957, la oposición a los Planes de Desarrollo del gobierno de Pastrana y Uribe, y las protestas contra el ingreso de la fuerza pública en el 2007 en la U. de Caldas (ocupación que no sucedía desde los años setenta) (Rojas, 2009).

Jiménez (2002) señaló que el movimiento estudiantil en la UPN surgió en los años cincuenta²⁹⁰, y tomó fuerza en el gobierno de Rojas Pinilla. Sin embargo, los asesinatos del 8 y 9 de junio de 1954 llevaron a este actor social a convertirse en su oposición y contribuir a su caída en 1957. En la U. Pedagógica, además, las estudiantes aportaron a la salida de Franzisca Radke de la dirección de la universidad, bajo reivindicaciones como la oposición a la verticalidad y autoritarismo de su administración.

Según el autor, los sesenta representaron un momento de consolidación organizativa del movimiento, de acercamiento con la izquierda y distanciamiento con el bipartidismo. Se realizaron huelgas de carácter nacional y el estudiantado avanzó en la convergencia gremial a nivel de país. En la UPN se adelantaron luchas internas, como las de 1967, cuyas demandas eran la organización académica y la oposición a la unilateralidad de las directivas. Aunque ese año la administración tomó acciones disciplinarias contra la comunidad, “comenzó un agitado proceso de discusión y reestructuración interno en el cual se recogerían algunos puntos solicitados por el estudiantado” (p, 14).

Fue a fines de década que la dirección universitaria alentó la llegada de hombres estudiantes al claustro. De igual manera, a inicios de los setenta hubo un mayor acercamiento del movimiento con los sectores barriales, campesinos y magisteriales. En 1971 estalló una crisis universitaria, primero en la U. del Valle, y luego en otras del país²⁹¹. En varias universidades las protestas fueron duramente reprimidas, hubo allanamientos y estudiantes asesinados. En la UPN, para 1972-1973, las tensiones fueron constantes; y la expulsión de estudiantes contribuyó a debilitar al movimiento.

A inicios de los ochenta, el estudiantado estaba en una fase de debilidad y fragmentación, especialmente por la respuesta estatal a cualquier activismo político. En la UPN las reivindicaciones fueron educativas (como contra la propuesta de reforma el Decreto-Ley 080 de 1980) y se protestó frente a las calumnias que la rectoría hacía del movimiento, algo

²⁹⁰ Momentos en los cuales la universidad estaba orientada a la formación de mujeres (Jiménez, 2000).

²⁹¹ Entre las razones Jiménez (2000) señala que estaban las reformas proyectadas por el gobierno nacional con el Plan Básico de Educación Superior, la injerencia norteamericana en las instituciones y la composición de los Consejos Superiores Universitarios (considerada poco democrática por la inclusión de actores externos a la universidad).

muy peligroso en ese momento²⁹². Con la llegada del gobierno de Betancur (1982-1986), el aparente cambio de contexto permitió que el movimiento tomara fuerza. En esos años, el problema presupuestario estaba siendo más acuciante, y las matrículas incrementaron su valor. Frente a esto hubo movilizaciones y asambleas; y se llegó a abrir una mesa de diálogo con las directivas y el ministro de educación, aunque las discusiones fracasaron.

Desde mediados de esta década, “los grupos de trabajo estudiantil comienzan a distanciarse de los grupos políticos con tradicional hegemonía en la institución” (p, 32), y surgen organizaciones no solo políticas, sino culturales y académicas (cuyo ejemplo más conocido fue Alas de Xue, en 1987). En los noventa, la participación de las universidades públicas al proceso de la Constitución de 1991 fue minoritaria. De estos años se destacan los intentos de rearticulación gremial nacional, a partir de distintos encuentros, diálogos y luchas.

En la UPN el autor sugiere que en estos años hubo un movimiento cada vez menos abierto a escuchar distintas posturas políticas, discutir y analizar; mientras surgieron grupos que reivindicaron la acción directa como resistencia (como el caso de algunos grupos anarquistas). La capucha como símbolo fue tomando fuerza, aunque hubo quienes dudaron de su valor. Es por este ambiente que Jiménez (2000) comenta que la vinculación de la UPN con procesos gremiales nacionales fue más personal y marginal; aunque también está relacionado con la cotidianidad paradójica que se vivió en la universidad: entre lo violento, lo constructivo, el debate y las acciones de fuerza. Por ello, la idea de cierre es que

no sólo se vive un distanciamiento con el movimiento estudiantil nacional sino con las mismas dificultades políticas por las que atraviesa el país. Si bien Francisco Leal Buitrago habló de “la frustración de una generación para los años sesenta”, pues ni se hizo la revolución ni se modernizó el país, en la década de los años noventa la juventud y el estudiantado siguen debiéndole a la nación al menos la segunda tarea: un mayor aporte a la democratización y a la modernización de la universidad y del país (p, 43).

En el artículo de Vargas (2020) se señala que en cuanto la construcción del movimiento hay un referente importante en los años 60, periodo de agitación nacional y global, en el que las luchas universitarias toman formas definidas, se aterrizan y en donde se logra una mayor articulación y organización. Sin embargo, la trayectoria histórica del movimiento, desde entonces, ha estado atravesada por cismas o tensiones, que han incidido directamente en sus

²⁹² Concretamente, en octubre de 1978, el rector Augusto Romero señaló “a los medios de comunicación que las protestas que se daban por esos días en la Pedagógica [por su intento de quedarse en el cargo] respondían a una lucha de los estudiantes contra el Estatuto de Seguridad del presidente Julio Cesar Turbay” (Jiménez, 2000 p, 24).

auges y declives, y que puede ser sintetizada como la disputa entre lo gremial y lo político estructural: es decir, en si el estudiantado debe dar primacía a las metas y luchas educativas o si su fin se ha de orientar a transformaciones más amplias y profundas.

Durante los años sesenta, por ejemplo, en su proceso de radicalización, el movimiento se tornó más beligerante, y muchos optaron por el apoyo a salidas revolucionarias. Para 1971, coyuntura que logró, a partir del Programa Mínimo, articular al movimiento de la mayoría de las universidades del país, demostró una amplia articulación, pero luego entró en declive en el momento en que se consolidó la división entre quienes señalaron que el éxito de la lucha era por el cogobierno, la autonomía y la financiación, y quienes plantearon que debía transformarse el sistema completo desde una revolución.

En los años ochenta se presentó una reducción de las luchas estudiantiles, aunque hubo coyunturas como la oposición al decreto 80 de 1980 que demostraron una inclinación por causas gremiales. Durante los noventa, dada la indiferencia estudiantil, se sitúa la capucha y el tropel como un repertorio de alto impacto, aunque sin el apoyo de las mayorías (que lo ven como violencia sin sentido). Para el 2011, con la creación de la MANE, se retomó el desafío de una unión general del estudiantado; aunque para este momento la tensión no fue lo gremial-político, sí se dio entre la representación vertical y la participación: las bases estudiantiles rehusaron la primera, y vieron con recelo la militancia en organizaciones.

Esa oposición entre representación-participación directa, presenta un aspecto contradictorio: aunque en el movimiento hay fuerzas creadoras, a veces las principales vocerías han recaído en las organizaciones estudiantiles-políticas, que son las que han procurado ganar discursivamente en las asambleas y soportar las jornadas extensas de discusión. De todas formas, es un tema que no ha pasado desapercibido de las estructuras organizativas que se han formado en las últimas décadas²⁹³; aunque influencia que tuvo de la izquierda insurreccional favoreció en varios momentos la inclinación hacia lo político.

Históricamente, el movimiento estudiantil ha demostrado una memoria larga que ha constituido parte de sus inclinaciones identitarias y subjetivas (y que se ha renovado o actualizado con las coyunturas que se han sucedido en el tiempo), como “sus demandas

²⁹³ La FUN en los años sesenta, por ejemplo, inicialmente estableció una estructura constituida por los Consejos de Facultad, para propender por la no exclusión de las bases, que eran quienes aglutinaban al movimiento (Vargas, 2020).

asociadas a gratuidad de la educación pública, universalidad, derecho, autonomía y científicidad” (p, 547). De igual forma, ha persistido cierto ímpetu soñador, utópico.

Para Vargas (2020), esto permite concluir que en los últimos diez años en el movimiento estudiantil se han desarrollado unas “transformaciones en las formas de hacer política” (p, 549), en las cuales sus discursos, formas organizativas, luchas y acciones revelan la construcción de nuevos sentidos y significaciones en lo social, cultural y político, lo que indica que el movimiento está formado por sujetos políticos distintos a los de generaciones anteriores (aunque haya tensiones que aún persisten en el colectivo²⁹⁴). Por último, a nivel investigativo, para la autora es clave pensar en que analizar al

[M]ovimiento estudiantil como movimiento social que implica sujetos y subjetividades debe pasar por el estudio de sus líderes y activistas, pero también y de manera preponderante, por el estudio de las bases estudiantiles conformadas por las mayorías silenciosas, desorganizadas, organizadas en diferentes tipos de colectivos preocupados por lo barrial, los Derechos Humanos, lo ambiental, etc. (p, 552)

Finalmente, Archila (2012) abordó al movimiento en la larga duración, dividiéndolo en 6 etapas. En “Los primeros pasos (1909-1929)”, surge el movimiento como actor social particular. Fue un estudiantado con causas educativas, que poco a poco se situó dentro de lo político también (siendo más frecuente su cercanía con el liberalismo que el conservadurismo), que reivindicó el Manifiesto de Córdoba y la unión de pueblos latinoamericanos. En la “Visibilidad oscilante (1930-1945)”, el advenimiento de gobiernos liberales, con una línea de modernización educativa y cultural, reforzó el vínculo de los(as) estudiantes con el gobierno y el Partido Liberal, lo que explica su menor resonancia.

En la etapa de “Resistencia democrática (1946-1957)”, el contexto político estuvo muy marcado por la violencia bipartidista, que no solamente impactó en las universidades por eventos como el asesinato de Gaitán (1948), sino por el exilio de intelectuales liberales y de izquierda con presencia en las instituciones. Cuando se dio el golpe de Rojas Pinilla (1953), el movimiento no tuvo reacción alguna; pero tras los asesinatos de estudiantes el 8 y 9 de junio de 1954, éstos(as) se convirtieron en oposición. Esta fase cierra con “la realización

²⁹⁴ No obstante, como señala Vargas (2020) es muy interesante que esas tensiones o contradicciones, como entre lo gremial-político, representación-participación y la militancia política-base estudiantil, entrañen una lógica constructiva, en lugar de instituida, en la medida en que son uno de los elementos que permite entender el trasegar del movimiento.

del llamado Primer Congreso Nacional Estudiantil en junio de 1957, que daría origen a la UNEC (Unión Nacional de Estudiantes Colombianos)” (p, 78).

En el siguiente momento, el de la “Radicalización contra el bipartidismo (1958-1974)”, el movimiento se acercó a la izquierda y al marxismo, en un contexto internacional convulso (por revoluciones y luchas de movimientos sociales), e interno de exclusión política (por el Frente Nacional). La radicalidad y beligerancia del estudiantado aumentó a partir de los sesenta; y las organizaciones estudiantiles se acercaron a grupos de la Nueva Izquierda (algunos insurreccionales) o a sectores tradicionales del comunismo, maoísmo o trotskismo.

Las protestas se incrementaron hacia 1969-1971, iniciando todo en la U. del Valle, y generándose múltiples paros en otras universidades públicas y privadas. El movimiento acordó un Programa Mínimo como bandera de lucha, y aunque hubo momentos de diálogo con autoridades como el ministro de Educación, señala Archila (2012) que el radicalismo generó fisuras que dividieron al movimiento y le privaron de una orientación unitaria.

La quinta etapa es “Hacia el movimiento popular (1975-1990)”, donde el estudiantado se aproximó a las luchas, organizaciones y sectores populares, sin ya un radicalismo tan pronunciado. Parte de este proceso es explicado por el aumento de la represión y persecución estatal-paramilitar. Las reivindicaciones se concentraron en lo educativo, universitario, académico, y el respeto a los derechos humanos tuvo importancia también.

Y finaliza el artículo con “Crisis y recomposición (1991-2011)”, momento atravesado por el declive de las utopías revolucionarias, el avance neoliberal en la educación superior y la degradación del conflicto armado. A inicios de los noventa, el movimiento estaba debilitado; y emprendió de forma paulatina un fortalecimiento a nivel organizativo. Sus reivindicaciones estuvieron asociadas con la autonomía universitaria, la financiación, la educación como derecho y no como un servicio privatizado.

También se movilizaron por causas vinculadas con el contexto, tales como la búsqueda de salidas negociadas a la guerra interna, contra el influjo del narcotráfico en la política, el autoritarismo en el poder, la represión y la arremetida paramilitar en las universidades. Algunos momentos de agitación de mucha fuerza se dieron en el 2007 (en oposición al

PND y la modificación del Sistema General de Participaciones, del gobierno Uribe) y el 2011 (frente al proyecto de Reforma a la Ley 30, durante el mandato de Santos).

Esta última coyuntura, señala Archila (2012) puede ser considerada como un momento de consolidación gremial: por una parte, porque la construcción de un movimiento de alcance nacional fue una labor antecedida por años de encuentros y diálogos de distintas organizaciones; también por la forma en que este estudiantado retomó el legado de otros movimientos, como el Programa Mínimo de 1971; y por la creación de una organización como lo fue la MANE. Durante el 2011 este actor demostró gran capacidad de articulación en instancias como la toma de decisiones, comunicación, repertorios y relación con otros sectores. Y aunque finalmente la Mesa se vio desbordada por conflictos internos, y que el gobierno con el tiempo no cumplió frente a la propuesta educativa que la MANE construyó, esta lucha constituyó un esfuerzo encomiable, que dejó muchas enseñanzas.

La conclusión del autor, tras este recorrido, es que

Del tiempo en que unas minorías selectas exigían la reforma universitaria mientras pugnaban por mayor democracia, se pasó cada vez más a movimientos estudiantiles masivos que querían cambiar no sólo la universidad sino el país en un sentido más incluyente, democrático y nacionalista. En ese largo recorrido, el discurso radical de algunos sectores estudiantiles alineados con la izquierda del momento los alejó parcialmente del pueblo con quien querían hacer el anhelado cambio, llevando temporalmente al movimiento estudiantil a una crisis organizativa y a una dispersión en su acción sociopolítica. La responsabilidad no sólo es suya o de las izquierdas; también al Estado y los sectores dominantes les corresponde una parte de la responsabilidad al querer destruir o criminalizar a las organizaciones estudiantiles en aras de apagar su protesta (p, 95)

Sobre esta tendencia teórica, a modo de interpretación y cierre, hay varias cuestiones que mencionar. En primer lugar, una característica común en varios documentos fue el estudio centrado no en hitos o episodios, sino en periodos históricos, de mediana y larga duración, lo que autores como Cote (2011), Archila (2012), Vargas (2020), García (2011-2012), Suárez (2013) y Rey (2013), por ejemplo, asociaron con la necesidad de ir más allá de los sucesos para poder comprender de una manera más compleja el devenir del movimiento estudiantil. En algunos de estos trabajos esta reflexión fue realizada, en la introducción o al final, a propósito de las luchas de la MANE en 2011, reconociendo que para entender una

coyuntura de esta magnitud, organización e impacto, se requiere la revisión de la historia en un largo alcance, pues problemas frente a los cuales alzaron la voz no son nuevos.

Solamente dos trabajos abordaron coyunturas: la de la séptima papeleta (Torres, 2007) y las luchas del 2007 (Pérez, 2017). El movimiento de los años ochenta fue el tema central de reconstrucción histórica en dos textos (Cote y Rey). Además, en esta tendencia teórica se presentaron más documentos que ahondaron con centralidad la década del noventa (Suárez, 2013; y Cristancho, 2016), tomando como un eje las luchas contra el neoliberalismo.

Además de la influencia notable de la lucha contra la Reforma a la Ley 30, durante el 2011, se encontraron otras justificaciones para los problemas de investigación: por ejemplo, se mencionó el estado del arte de Acevedo y Samacá del 2011 (Cristancho, 2016), haber sido parte del movimiento analizado (Pérez, 2017; Torres, 2007) o haber vivido un momento clave en la universidad (Erazo, 2018). Hubo, por consiguiente, una asociación entre vivencias personales, coyunturas e investigación.

Otra característica de los trabajos fue la poca explicitación en cuanto a las preguntas, perspectivas teóricas y metodológicas que orientaron las investigaciones. La reiteración de este detalle da para pensar en si se trata de una coincidencia académica en la forma de realizar historia y de concebirla en su estado escritural.

En relación con lo metodológico, los(as) autores(as) manifestaron el uso de distintas fuentes para así construir la caracterización histórica del movimiento a partir del cruce analítico de ellas. Coincidieron en el uso de datos numéricos e información de bases de datos sobre protestas sociales (sus motivos y destinatarios), como las del CINEP (en el caso de Cote, 2011; García, 2011-2012; Archila, 2012; y Suárez, 2013), no solo para la argumentación realizada, sino para afirmar la existencia de tendencias o elaborar periodizaciones. Otra técnica recurrente fueron las entrevistas.

En cuanto al uso de prensa, se encontró, por un lado, que se emplearon noticias de grandes empresas o marcas nacionales como *El Tiempo*, *El Espectador*, *Revista Semana* y regionales como *El Siglo*, *Vanguardia Liberal* (cuando el tema fue el movimiento de alguna región específica, como en la UIS), *El Heraldo* y *La Libertad* (para el caso de la región caribe). Estos se emplearon usualmente por el cubrimiento de protestas estudiantiles, y por

las cifras sobre la crisis de la universidad pública: es decir, se retomaron datos de calidad numérica, estadística o descriptiva, en las que no necesariamente hay un matiz ideológico.

En varios textos también hubo revisión de prensa alternativa con una orientación de izquierda, tal vez para tener una mirada más amplia de los procesos en discusión, o quizá por las diferencias de los énfasis y cubrimientos noticiosos (por ejemplo en lo referente a luchas sociales, protestas y uso de la fuerza). Entre los diarios referenciados fue recurrente *Semanario Voz*²⁹⁵, *Tribuna Roja*²⁹⁶, *Voz Proletaria*²⁹⁷ y revista *Alternativa*²⁹⁸. Solamente Cristancho (2016) indicó abiertamente una razón por la cual acudió a uno de ellos:

[S]e partió de la premisa de que la gran prensa, la información que proporciona, mediada bajo intereses económicos y políticos, suele coincidir o ser afín con la versión oficial, razón por la que tiende a ocultar o tergiversar la acción social que se genera en contravía o alternativamente a la visión hegemónica (p. 12)

Por último, algo interesante en los apartados finales de trabajos como los de Pérez (2017) y Cristancho (2016) es que el movimiento estudiando ha tenido un carácter más reactivo, en la medida en que ha logrado evitar las reformas, o incluso revertir algunas medidas, pero finalmente no ha conseguido lograr todo lo propuesto; también señalaron que, inclusive, ha sido un actor que tanto en el 2007 como entre 1990-2011 no fue muy propositivo²⁹⁹. Queda como tema pendiente el indagar hasta qué punto esta lectura de coyunturas y procesos anteriores al 2011 está influenciada por la experiencia histórica de la MANE³⁰⁰.

3.7 Análisis y conclusiones

La lectura y análisis de la producción académica entre el 2000 y 2020, sobre los movimientos estudiantiles de los años ochenta, noventa y de la primera década del dos mil,

²⁹⁵ Diario de tendencia comunista leninista que fue fundado en 1957 bajo el nombre *VOZ de la democracia*, y fue concebido como el medio comunicativo central del Partido Comunista Colombiano (PCC). Se enfoca en las luchas de trabajadores y sectores populares (Lozano, 2017). Aún continúa funcionando. Ver: <https://semanariovoz.com/>

²⁹⁶ Es un periódico de orientación marxista maoísta, creado por el Movimiento Obrero Revolucionario Independiente (MOIR) a inicios de los años setenta (Morales, 2014; Díaz, 2020). Ver: <https://moir.org.co/TribunaRojaV1.moir.org.co/>

²⁹⁷ Nombre que tuvo *Semanario Voz* entre 1963 y 1983, luego de que *VOZ de la democracia* fuera cerrado por el presidente Guillermo León Valencia (1962-1966) (Lozano, 2017).

²⁹⁸ Revista de orientación de izquierda creada 1974 y cerrada en 1980. Fundada por personas como “Bernardo García, Gabriel García Márquez, Enrique Santos Calderón, Antonio Caballero Holguín y Orlando Fals Borda” (Centro Gabo).

²⁹⁹ Rasgo que sí ha sido reconocido en movimientos como el de la MANE, Archila (2012) y Vargas (2020).

³⁰⁰ Curiosamente, este fenómeno si ocurre en un modo inverso: hay autores que al analizar procesos del movimiento estudiantil del pasado, como en los años sesenta, plantean a partir de allí lecturas valorativas de experiencias posteriores de lucha. Por ejemplo, autores como Caycedo, Medina, Leal, Ruíz y Le Bot son conocidos por haber señalado en sus reflexiones hechas entre los años ochenta y el dos mil, que únicamente ha existido movimiento estudiantil durante el Frente Nacional.

nos muestra que sobre esos treinta años la investigación ha tenido distintos comportamientos o tendencias.

Para comenzar, el estudiantado de cada década ha tenido una atención distinta. Los años ochenta son en la mayoría de las tendencias teóricas los que menos veces ha sido el tema, objeto o sujeto central de los análisis: cuando mucho en 2 textos en subjetividades y memoria, lo que permite inferir que en estos últimos veinte años hubo un subestudio. Esta tendencia, además, internamente se ha visto reforzada por un ligero énfasis e interés hacia el 16 de mayo de 1984 en la UN, lo que nos lleva a concluir, siguiendo a Cote (2011), que los movimientos de otras ciudades y universidades no han sido muy indagados.

Cabe resaltar que sobre los años ochenta se ha reflexionado principalmente en estudios que abordaron períodos históricos (Rey, 2013; Mogollón y Sanabria, 2018), la mediana duración (Humanidad Vigente, 2007; Jiménez, 2000; Rojas, 2009) y la larga duración (Archila, 2012; Gómez-Agudelo, 2018 y 2019; Rudas, 2019; Vargas, 2018).

En cuanto a los años noventa, hay una coexistencia de temas frecuentes y subestudios. Prácticamente, exceptuando las tendencias de estudios basados en el análisis de las memorias sociales y la de conceptualizaciones desde la perspectiva de las identidades, las subjetividades y el sujeto, el tema más encontrado como problema central de análisis fue el movimiento estudiantil de la Séptima Papeleta. Si se tiene en cuenta que su existencia está ubicada entre 1989 y 1991, se puede observar que hay otros nueve años en los cuales hay un vacío de la investigación, que ha sido abordado en los estudios de períodos históricos y mediana y larga duración.

Espacialmente, las reflexiones de la coyuntura de la séptima papeleta se han concentrado en las universidades bogotanas; mientras, las referencias a estudiantes de otros lugares han sido mencionadas cuando se señala que hubo una amplia asistencia a las asambleas estudiantiles del movimiento “Todavía Podemos Salvar a Colombia” o de “Movimiento Estudiantil por la Constituyente”. En relación con los problemas de análisis sobre este estudiantado, se pudo observar una amplitud en las formas de entrada.

El abanico de temas, objetos, sujetos, escalas y universidades tendió a ampliarse en los estudios sobre el movimiento estudiantil de los años dos mil, salvo en la tendencia de

memoria. Los análisis de hitos o coyunturas fueron reducidos (solamente hubo un estudio sobre el 2007 y otro del 2009), y se centraron en una sola universidad. En general fue usual el estudio de una sola universidad.

Un aspecto transversal en muchos estudios, sobre el movimiento estudiantil de los ochenta, noventa o dos mil, es que la historia o trayectoria general del estudiantado es situada en distintos marcos o escenarios, que no están totalmente disociados: el conflicto social y armado, el neoliberalismo y el imperialismo. Estos procesos se han descrito no como el telón de fondo sobre el cual el estudiantado se moviliza, sino como factores que han formado parte en sus discursos, acciones colectivas, devenir, flujos y reflujos, divisiones y cohesión, alianzas, simpatías y antagonismos, y, en suma, de lo que es.

Por último, llama la atención que dentro de los trabajos producidos por estudiantes de licenciaturas, solamente Pinilla (2010) y Suárez (2013) comentaron la importancia de socializar o presentar este tipo de temáticas (donde se demuestra las formas en que el movimiento estudiantil fue, junto con otros movimientos y sectores, tratado como enemigo interno en la lógica del conflicto social y armado) en las escuelas, como una vía para aportar no solo a la búsqueda de una salida negociada, sino para no permitir que estas historias queden en el olvido o el silencio. Si bien de sus trabajos no derivaron propuestas didácticas, es importante pensar otros escenarios en la difusión de estudios, y más si se tiene en cuenta que la presencia de trabajos de este campo en librerías es muy escasa.

CAPÍTULO 4

EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y SUS RELACIONES EN LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA (2000-2020)

En este capítulo final, se realiza una interpretación cuyo eje principal es analizar de qué formas el movimiento estudiantil ha sido entendido conceptualmente, así como las maneras en que ha sido descrito y analizado en cuanto a las relaciones con otros actores.

Este abordaje parte de la inquietud, por una parte, por reconocer cómo el movimiento estudiantil, en cuanto a su configuración como actor social, ha sido entendido en la producción académica difundida entre el 2000 y el 2020, teniendo en cuenta que el movimiento ha estado atravesado teóricamente por la discusión sobre su carácter de movimiento social. Por otro lado, por realizar un acercamiento a las relaciones que el corpus describe del estudiantado con otros actores, debido a que, como señaló Melucci (1999), un movimiento se puede comprender en lo identitario también por esos otros con los que se interrelaciona o a quienes dirige sus distintas formas de acción.

Por tanto, el objetivo general del capítulo es explorar y analizar cómo ha sido presentado el movimiento estudiantil a nivel teórico y las formas de relacionarse con otros. Esto, a su vez, permitió señalar tendencias, vacíos investigativos y temas emergentes dentro del campo de estudio.

El capítulo está organizado en dos secciones. En la primera se expone las maneras en que los y las autoras leídos han caracterizado conceptualmente al movimiento. Y la segunda desarrolló qué relaciones, lógicas y dinámicas han sido descritas de forma usual entre el estudiantado y distintos actores sociales.

4.1 Las formas de conceptualizar o entender al movimiento

En este subapartado se presenta un balance sobre el manejo teórico que los trabajos leídos hicieron sobre el movimiento estudiantil. Para ello, se construyó una categorización con base en algunas tendencias o regularidades encontradas. Se definieron 4 clasificaciones:

- i) Comprenderlo como parte de los movimientos sociales.
- ii) Definirlo a partir del debate de si existe o no movimiento estudiantil.
- iii) Realizar una conceptualización directa del actor a estudiar.
- iv) Historización de la universidad, la educación pública colombiana, del movimiento o de su trayectoria analítica.

Es pertinente precisar que fue usual en varios textos el emplear más de una de estas estrategias (cuando fue así, se procuró mencionarlo).

La forma de exposición de este subapartado es la siguiente: se comienza con una descripción amplia y transversal en aquellos casos donde los(as) autores y las estrategias argumentativas usadas en los trabajos fueran muy similares, con el fin de evitar reiteraciones (aunque se mencionaron los textos empleados de cada investigación en notas de pie de página, para no generar así la idea de que acudieron a la misma bibliografía). Luego, se abordaron aquellas particularidades que cada texto pudo tener en este ámbito. Y se cierra con la conclusión.

Otro aspecto importante por remarcar es que los datos aquí referidos fueron aquellos que, específicamente, estuvieron situados en los apartados conceptuales de los textos y fueron la base teórica con la que se fundamentó el resto del ejercicio investigativo. Esto implica que no se tuvieron en cuenta las teorizaciones que se hayan realizado en las introducciones, el desarrollo o las conclusiones de cada obra del corpus (pues de esto se procuró dar cuenta en el capítulo 3). Por último, el espacio dedicado a la descripción de los trabajos fue variable, teniendo en cuenta que los grados de profundización del ámbito conceptual en cada caso fueron diversos: usualmente, las tesis de maestría y doctorado fueron más profusas.

4.1.1 Comprender al movimiento estudiantil como parte de los movimientos sociales

Una primera manera de conceptualizar fue, a nivel general, enmarcar las formas de acción colectiva de los y las estudiantes dentro de la categoría de movimiento social. Si bien algunos trabajos solamente mencionaron esa adscripción (sobrentendiéndola), en otros textos no se desarrolló una definición directa del mismo sino un balance de las perspectivas que se han empleado en su estudio, usualmente desde los años sesenta o setentas, con el fin de ir situando las trayectorias analíticas, los debates suscitados con el paso de los años y las

limitaciones-posibilidades de algunas corrientes, para luego sí —en la mayoría de casos— ir enunciado el posicionamiento particular del texto.

Fue este el caso de Aguilera (2014), Nova (2016), Mogollón y Sanabria (2018) y Tasso (2018), en la línea de subjetividades, identidades y sujetos. En el grupo de estudios de corte histórico se evidenció en Cristancho (2016) y Pérez (2017). Y por último, la tendencia que más acudió a esta forma de conceptualización como eje vertebral fue la de análisis desde las teorías de los movimientos sociales: Quintero (2002), Ocampo (2011), Parra, González, Gualtero y Márquez (2014), Gómez e Iregui (2019), Pinto (2012), Portela (2014), Pinilla (2010), Sosa (2018) y León (2018). Las tendencias de estudios desde lo sociocultural y el análisis crítico del discurso, y desde la perspectiva sociopolítica no la emplearon como su marco principal.

A propósito de esta estrategia de conceptualización, podemos definir tres subtendencias: a) la reconstrucción de las corrientes de estudios de los movimientos sociales de las últimas décadas; b) la referencia directa a las teorías de los movimientos sociales y su andamiaje conceptual; y c) la acepción escueta de movimiento social.

La primera de éstas se halló en los trabajos de la línea de identidades, subjetividades y sujeto, donde fue común un énfasis explícito hacia el estudio de lo identitario o cultural de los movimientos, y la referencia a autores como Melucci³⁰¹ y McAdam, McCarthy y Zald³⁰², o de autores que realizan su balance de dicho tema y/o proponen maneras de analizarlo³⁰³. De esas obras se retoma la revisión de cómo de los enfoques marxista y funcionalista de los sesenta, se fue pasando a otras formas de entrada y análisis de movimientos en las siguientes dos décadas: la sociología norteamericana (con teorías como la movilización de recursos y la estructura política) y la europea (centrada en la identidad).

Con posterioridad a esto, se describe el surgimiento de intentos por conciliar las distintas herramientas teóricas, como en el caso de Melucci, que concibe los movimientos como

³⁰¹ En *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia* (1999)

³⁰² En el libro (1999) *Movimientos sociales: perspectivas comparadas*.

³⁰³ Como en Nova, que desarrolló este debate a partir de Paredes (*Movilizarse tiene sentido: Análisis cultural en el estudio de las movilizaciones sociales*, del 2013); Revilla (*El concepto de movimiento social: Acción, identidad y sentido*, del 1996), Archila (*Vida, pasión y ... de los movimientos sociales en Colombia*. En: *Movimientos sociales, Estado y democracia en Colombia*, del 2001) y Torres (*Movimientos sociales, organizaciones populares y constitución de sujetos colectivos*, del 2002). Por su parte, Tasso empleó a Svampa (2005). Y Mogollón y Sanabria mencionaron a Archila (2003) en *Idas y Venidas, Vueltas y Revueltas*.

sistemas de acción y redes donde se construyen solidaridades, valores y sentidos comunes (Aguilera, 2014), todo ello “operando en un campo sistémico” (Melucci citado en Mogollón y Sanabria, 2018, p, 35)³⁰⁴. Aguilera (2014) y Nova (2016) citaron además a Touraine³⁰⁵, quien analiza los movimientos por la identificación que hacen de sí mismos y de su antagonista, y por confrontar relaciones sociales y modelos culturales hegemónicos.

Pero algunos trabajos de posgrado mencionaron a otros autores y ampliaron más la reconstrucción del campo de estudio de los movimientos sociales. Por ejemplo, Nova (2016) luego de aludir al surgimiento de los paradigmas de la identidad, señala los aportes de personas como Eyerman y Rominson, que en su enfoque cognitivo señalan que estos generan otras lecturas de realidad por medio de su praxis³⁰⁶, y Boaventura de Sousa³⁰⁷, que enmarca los nuevos movimientos en tensiones de la modernidad como emancipación-regulación y subjetividad-ciudadanía; y en la búsqueda de un acceso igualitario al poder.

Luego Nova menciona las recientes tendencias del análisis cultural, en los que cita a Hunt, Benford y Snow³⁰⁸, de enfoques como los Marcos de Acción Colectiva; a Trom³⁰⁹ y Cefai³¹⁰ para las teorías de la acción situada y las arenas públicas, que invitan a concebir las movilizaciones sociales como performances con su propia gramática; y a Revilla, con su enfoque comprensivo (que propone entender a los movimientos como generadores de integraciones simbólicas que permiten la construcción-reproducción de sentidos³¹¹).

Con este trayecto reconstruido, finalmente Nova (2016) asumió como posicionamiento las reflexiones de León³¹² y Torres³¹³,

³⁰⁴ Un ejemplo de estos balances sobre los estudios del movimiento estudiantil también se puede encontrar en el capítulo 1 de esta investigación de estado del arte.

³⁰⁵ Desde su texto de 1987: *El regreso del actor*.

³⁰⁶ A partir de Torres (2002). *Movimientos sociales, organizaciones populares y constitución de sujetos colectivos*.

³⁰⁷ En su artículo del (2001) *Los Nuevos Movimientos Sociales*.

³⁰⁸ En el texto: (1998) *Marcos de acción colectiva y campos de identidad en la construcción social de los movimientos*. En: Laraña & Gusfield, Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad.

³⁰⁹ En: (2008) *Gramática de la movilización y vocabularios de motivos*. En Natalucci, La comunicación como riesgo: Sujetos, movimientos y memorias: Relatos del pasado y modos de confrontación contemporáneos.

³¹⁰ En: (2008) *Los marcos de la acción colectiva. Definiciones y problemas* (del mismo libro del pie anterior)

³¹¹ Para Revilla, los movimientos se forman cuando las preferencias de mis ‘yoes’ convergen con las de los ‘yoes’ de los otros, en un contexto en el que se advierten unas insuficiencias de las identidades colectivas de una sociedad para abrir espacios de reconocimiento donde “los sujetos logren crear y recrear sus valores, intereses, expectativas; en últimas, sus universos de sentido” (Nova, 2016 p, 30).

³¹² En (2010) *El pensamiento contenido en la acción de los movimientos sociales*. En Dacal, Movimientos sociales. Sujetos, articulaciones y resistencias.

³¹³ (2002) *Movimientos sociales, organizaciones populares y constitución de sujetos colectivos*

[Q]uienes desde el análisis cultural de la movilización social, el énfasis en el enfoque comunicacional y las epistemologías del sur, plantean elementos clave en la lectura de los movimientos sociales latinoamericanos, en especial, para reinterpretar el Movimiento Estudiantil Universitario (p, 31)

De esta forma, empleando tanto esta bibliografía de referencia como las entrevistas que hizo, Nova definió al movimiento estudiantil como uno de tipo social, que desborda el ámbito económico, es heterogéneo en identidades, y está orientado a luchar contra injusticias, la inequidad social y educativa. De acuerdo con las entrevistadas, la utopía es uno de sus elementos centrales, pues permite alimentar la creatividad y la búsqueda de mundos posibles. Para esto, la experiencia estudiantil posibilita la crítica, la mirada hacia el pasado, la expectativa de futuro, el desarrollo de marcos compartidos de valores, referentes simbólicos e ideas y la solidaridad y la conciencia de agencia.

La segunda subtendencia se caracterizó por no solamente enunciar qué es un movimiento desde las teorías de los movimientos sociales, sino en ahondar en algunas de sus categorías analíticas, que también usaron como andamiaje para sus trabajos³¹⁴. Esto sucedió en 8 textos de la línea de movimientos sociales (de 10 en total). Como en estos casos el manejo conceptual cobijó al movimiento estudiantil, su desarrollo se hizo en el apartado 2.5 y con detalle en el capítulo 3, apartado 3.1. No obstante, los autores en los que más hubo similitud fueron: Tarrow; McAdam, McCarthy y Zald; McAdam, Tarrow y Tilly; Tilly y Wood, Touraine, Melucci, Archila y Torres³¹⁵. De estos, el enfoque más empleado estuvo orientado al ámbito de lo político y su relación con las acciones colectivas³¹⁶.

Ya en la última de las subtendencias encontramos a Cristancho (2016), que optó por retomar a un autor distinto a los más usuales, y describir un significado escueto de movimiento social, sin enunciar trayectorias, perspectivas de su estudio (ni los debates que

³¹⁴ Es decir, fue su perspectiva teórica principal. Se hace esta precisión, porque hubo trabajos que mencionaron a algunos de estos autores, pero lo hicieron sin darle tanta centralidad para sus ejercicios analíticos posteriores: en estos casos, se suelen citar sus definiciones o concepciones del movimiento social o las acciones colectivas.

³¹⁵ La socióloga Donatella Della Porta fue la única autora mencionada dentro de este grupo de la teoría de movimientos sociales, aunque citada a partir de la obra de McAdam, McCarthy y Zald (en Ocampo (2011)).

³¹⁶ Sin que se quiera insinuar que lo cultural, identitario y los sentidos no puedan estar dentro de las posibilidades de análisis de estas teorías. Después de todo, por ejemplo, hay conceptos como los marcos de acción, desarrollado, entre otros, por Tarrow (Cruz, 2017), o la praxis cultural, de Eyerman (Cruz, 2013), que se aproximan al ámbito de los significados, lo simbólico y los valores en común que convergen y/o se construyen en un movimiento social.

se han dado entre éstas), ni algún conjunto de categorías. Así, citó a Oviedo³¹⁷, para decir que un movimiento social es un conjunto de

[A]ctores y sujetos colectivos, históricamente determinados, que comparten condiciones de existencia, sistemas de símbolos, (lenguajes, representaciones, ideologías, sentimientos, valores) desde los cuales conciben una reivindicación o conjunto de reivindicaciones, frente a actores privados o estatales, con los cuales interaccionan, en los terrenos económico, social, político y cultural, procesos en los cuales construyen y modifican identidades, y pasan de fines conservadores o defensivos, a proactivos, utilizan e inventan formas de lucha variadas, construyen redes de intercomunicación, conciertan acciones y utilización de recursos para el logro de sus objetivos (p, 10)

Otro texto, también de la línea de estudios históricos, que se fundamentó de esta forma, fue Pérez (2017), quien aunque retomó las ideas de Touraine de autodefinición y antagonismo, lo hizo desde Riechmann y Buey³¹⁸. Mencionó también a Melucci³¹⁹, y su idea de que estos son construcciones de significación colectiva, cohesionados a partir de valores e intereses negociados, y cerró con el concepto de acción colectiva, desde Delgado³²⁰, que se refiere a esquemas interpretativos que contribuyen a configurar las iniciativas del movimiento.

Lo dicho hasta este punto corresponde, como se dijo, a la estrategia de conceptualización del estudiantado a partir de su inclusión como movimiento social. Como se pudo observar, el énfasis analítico estuvo distante de los debates de movimiento estudiantil, y simplemente se enmarcó en la categoría más amplia teniendo en cuenta que el estudiantado posee una estructuración, formas de organización, marcos más o menos compartidos, significaciones, reivindicaciones, antagonistas y despliega acciones colectivas en determinados momentos.

Otras tendencias halladas para teorizar (no contradictorias con esta, pues en más de una ocasión se complementaron), se concentraron en la categoría de movimiento estudiantil, y es la que a continuación vamos a desarrollar:

4.1.2 Definirlo a partir del debate de si existe o no movimiento estudiantil

Algunos apartados teóricos de los trabajos realizaron la presentación de una discusión, todavía abierta, sobre si por sus particularidades el movimiento estudiantil colombiano

³¹⁷ En (2009) *Apuntes para el debate. Memoria colectiva y movimientos sociales*, que es parte del libro: *Las luchas por la memoria*, de Absalón Jiménez y Francisco Guerra (comp).

³¹⁸ De su obra (1994): *Redes que dan libertad. Introducción a los nuevos movimientos sociales*.

³¹⁹ En *¿Qué hay de nuevo en los nuevos movimientos sociales?*, de 1994.

³²⁰ *Los marcos de acción colectiva y sus implicaciones culturales en la construcción de ciudadanía* (2007).

puede ser pensado como movimiento social. Luego de enunciado el debate, los y las autoras escribieron su propio posicionamiento al respecto.

Estas conceptualizaciones ponen de manifiesto que cuando se intenta encajar al estudiantado dentro de los conceptos consolidados y estrictos de movimiento social, el resultado termina siendo problemático. Los y las autoras del corpus que usaron esta estrategia de conceptualización fueron: Aguilera (2014), Mogollón y Sanabria (2018) y Tasso (2018), en la línea de conceptualizaciones desde la perspectiva de las identidades, las subjetividades y el sujeto

La base común en los tres textos fue, por un lado, el planteamiento del debate; y luego la crítica a las perspectivas que niegan la pertenencia de los y las estudiantes colombianos al movimiento, a partir de reflexiones sobre cómo planteamientos recientes, como las subjetividades políticas y conceptos de otros campos como la memoria larga, contribuyen no solo a dar una propuesta frente a esta discusión (sin recortar o eludir las características de este actor social) sino a renovar las concepciones con que se estudia al movimiento estudiantil y las formas con que este puede ser analizado.

Uno de los elementos que es referencia de este debate lo citan Mogollón y Sanabria (2018) y Tasso (2018) de la obra de Archila (1994) *Historiografía sobre los movimientos sociales en Colombia: Siglo XX*³²¹, quien señala que debido a que el movimiento estudiantil posee rasgos como la heterogeneidad de su composición, la intermitencia de su accionar, flujos y reflujos, escasa memoria acumulada en el tiempo, transitoriedad de sus miembros y por ende relevos generacionales constantes, existen dudas de que sea un movimiento social.

Frente a ello la principal fuente de la crítica a esta negación proviene de las reflexiones de Aguilera (2014) en *Subjetividades Políticas en Movimiento(s), La Defensa de la Educación Pública en Colombia y México*, obra que se está convirtiendo en un referente teórico importante dentro del campo de estudio de los movimientos estudiantiles. La autora discutió cómo es paradójico que mientras para cierta academia el estudiantado no se asimila a los rasgos teóricos definidos para ser un actor colectivo, para quienes han vivido la experiencia universitaria sí son movimiento. Y frente a ello, sugiere que las categorías de

³²¹ Que forma parte del libro *La historia al final del milenio: Ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana*. Vol.1

subjetividad política y de memoria larga³²² permiten ver más allá de estas limitaciones y comprender que al estudiantado hay que abordarlo desde sus propias particularidades y lógicas, incluso si para ello hay que vislumbrarles desde la larga duración.

Otra característica de esta estrategia fue una conceptualización que implicó, además, la experiencia universitaria de los autores (en Mogollón y Sanabria, 2018), o que empleó las entrevistas hechas por él mismo o que halló en otras investigaciones (como Tasso, 2018³²³), o que señala que los rasgos del movimiento provienen especialmente desde el devenir del movimiento mismo, más no de criterios *a priori* (Aguilera, 2014). Esto equivale a rebasar la frontera en la cual se asume que las únicas voces con el criterio para delinear qué es o no es un movimiento son las acumuladas por la academia durante décadas.

Mogollón y Sanabria (2018) emplearon su experiencia para entablar un diálogo con autores como Auth y Joannon³²⁴ y Ávila *et. al.*³²⁵, para desarrollar que, pese a la heterogeneidad, el elemento principal del movimiento es la condición de estudiante; y que la diferencia de perspectivas e intereses en su interior no es un lastre, puesto que en el movimiento hay ocasiones en los que se demuestra unidad, así sea temporalmente (además, el movimiento no se reduce a las organizaciones políticas); y, finalmente, que sí hay acumulados, visibles en algunas luchas, conmemoraciones y consignas.

Por su parte, Tasso (2018) señaló que el estudiantado se opone al neoliberalismo, y que su heterogeneidad puede verse también en las causas que reivindican (como aquellas a favor de una educación pública, la autonomía y/o gratuidad universitarias; o el apoyo a distintos sectores populares) y sus repertorios. Otro rasgo importante es el alcance de su accionar y fines: que no solo pueden llegar a ser estructurales, sino también más situados. La forma en que Aguilera (2014) desarrolla la categoría movimiento estudiantil, por sus características, será abordada en el apartado 4.1.4, cuando se hable de las conceptualizaciones o historizaciones desde la universidad o la educación pública colombiana.

³²² Ya que los conceptos se caracterizaron al comienzo del capítulo 3, no se ahondaron nuevamente. Ver apartados 3.2 y 3.2.2. De igual manera, su propuesta es recogida en el capítulo 1.

³²³ Inspirado para ello, además, en el enfoque crítico latinoamericano, que señala que definir al colectivo implica centrarse en la experiencia de las personas involucradas en este (Tasso, 2018).

³²⁴ En (1985) *El Movimiento Estudiantil: Un Marco Conceptual*. En: *El Movimiento Estudiantil: Concepto e Historia*.

³²⁵ En su libro *Historia del Movimiento Estudiantil de la Universidad Libre* (2001).

A modo de cierre, es importante considerar que la estrategia de desarrollar marcos teóricos a partir del debate de si existe o no movimiento estudiantil no busca deslegitimar a la academia consolidada en el tema, sino más bien plantear otras fuentes de conceptualización que pueden acompañarse a los referentes existentes, con el fin de generar nuevos conocimientos conceptuales y, así mismo, brindar otras herramientas —incluso provenientes de otros campos— para estudiar los movimientos, puesto que, como señala Aguilera (2014) a propósito de la categoría movimiento social, “ha sido prominente la definición de los sujetos sociales de acuerdo con características como la predeterminación, la homogeneidad, la centralidad y la continuidad” (p, 19).

Finalmente, en esta estrategia de conceptualización, a diferencia de la anterior, se tienen en cuenta las especificidades del movimiento estudiantil en Colombia, y se evidencia desde el inicio un posicionamiento que muchas veces problematiza las perspectivas cimentadas.

4.1.3 Realizar una conceptualización directa del actor a estudiar

La tercera estrategia para conceptualizar al movimiento estudiantil, en algunos trabajos del corpus, es aquella en la que se escribe una definición, usualmente concisa, sobre el actor que se va a analizar, o se describen el/los conceptos con los que se aborda al movimiento.

Así, por una parte, están los que consideran al estudiantado como un movimiento social (aunque no conceptualicen a este último), con algunas características particulares: fue el caso de Bautista, Meñaca y Torra (2007), Vargas (2020), Garibello (2019), Archila (2012), Yepes (2017) y Suárez (2017). Por otro lado, hubo trabajos que negaron que se pueda hablar de movimiento, pero indicaron el concepto con el que entendieron a este actor: sucedió con Jiménez (2000) y Rey (2013)³²⁶. Y por último, hubo 1 texto en el que aunque se habló de movimiento, el concepto empleado fue protesta social (Amaya, 2013).

Dentro del subgrupo que da una definición directa del actor, están Bautista, Meñaca y Torra (2007), quienes retomaron a Caycedo³²⁷, y entendieron al movimiento como un sector que “actúa con especial presencia en coyunturas muy importantes, a veces decisivas de la lucha

³²⁶ Aunque Bautista, Meñaca y Torra (2007), Vargas (2020) y Garibello (2019) dieron una definición directa de movimiento estudiantil, dedicaron algunas líneas al debate de si existe o no (solo que esta no fue la estrategia central).

³²⁷ Del texto *Conceptos Metodológicos del Movimiento Estudiantil* (1984).

de clases” (p, 18); y a Fever³²⁸ y Albornoz³²⁹ para señalar que están orientados por ideologías, ideas y actitudes, y que pertenecen a la educación superior. Por otra parte, acudieron a Smelser³³⁰ y su idea de que los objetivos de los movimientos pueden estar orientados a lo social y/o a lo más específico, que en este caso sería lo universitario.

Un segundo trabajo fue Garibello (2019), en el cual como la categoría central fue el sujeto político, su conceptualización fue sucinta: señala, a partir de Auth y Joannon³³¹, Garreton³³² y Bastias³³³, que el movimiento es una colectividad, con identidades heterogéneas, conformada por estudiantes ubicados entre lo juvenil y el tránsito a la adultez, usualmente de clase media y popular; que tienen un carácter contestatario con el orden y se inclinan a la izquierda. Archila (2012), por su parte, menciona que es un actor muy

[H]eterogéneo no sólo en términos sociales, pues el conflicto en el que está inscrito no corresponde necesariamente a una lucha de clase en la esfera productiva, sino al peso del factor generacional. Su contradicción se ubica en el campo educativo o cultural, pero lo desborda hacia terrenos políticos más amplios tales como la democracia radical, el antiimperialismo, el anticapitalismo y la solidaridad con otros movimientos sociales, tanto que por periodos su historia se funde con la de la izquierda (p, 72-73)

Al inicio de su artículo no comenta qué textos o autores(as) tomó como referencia para la definición, lo que lleva a pensar que escribe desde su propio acumulado académico. Además, algunas ideas de lo dicho allí son argumentadas a lo largo del trabajo.

Un cuarto texto que se pudo enmarcar dentro de esta tendencia fue Yepes (2017), quien partió de tres hipótesis que son, a la vez, consideraciones conceptuales sobre el Movimiento Estudiantil (ME). La primera es que los movimientos

[N]o han podido desarrollarse más que en relación directa con el Estado (sea para confrontarlo, demandarle, negociar o ser cooptados por él) y, por tanto, asumen expresiones específicas de acuerdo al proyecto hegemónico nacional que los interpela desde el Estado en cada período presidencial (p, 9)

³²⁸ Si bien es mencionado en el apartado teórico, no apareció referenciado al final. Al parecer, es un autor citado dentro del texto de Albornoz.

³²⁹ En (1971) *El significado del Movimiento Estudiantil*.

³³⁰ Sin referenciarlo en la bibliografía final.

³³¹ Del texto *El movimiento estudiantil: un marco conceptual* (1985).

³³² En (1979) *Universidad y política en los procesos de transformación y reversión en Chile*.

³³³ Desde *Apuntes para una reflexión histórico-política sobre movimiento estudiantil* (2019).

La segunda señala que lo generacional es central porque define el carácter de transitoriedad de los estudiantes y sus dirigentes políticos, de acuerdo con Yepes y Calle³³⁴ y Caycedo³³⁵. El estudiante es un ser en tránsito, que busca otras condiciones de vida, por lo que “existe como promesa viviente y sufriente –aunque indefinida e incierta- de ser social definido y cierto” (p, 9). Para el autor, una forma de distinguir si un grupo de personas son coetáneas es observando las coyunturas fuertes que vivieron y los discursos que emplean.

A pesar de la transitoriedad, entre distintas generaciones se dan vínculos: “las nuevas generaciones se van gestando en un movimiento que es conducido por las anteriores,” (Yepes, 2017 p, 11), sin que se impida el desarrollo de nuevas formas de expresión o de ser. Algunas veces el recambio generacional es afectado por la culminación de la carrera, o por situaciones como las amenazas e intimidaciones de los actores que les confrontan.

La tercera hipótesis es que la universidad ha funcionado como una retaguardia política donde actores marginados o no hegemónicos de la política nacional han hecho presencia y emprendido luchas. Esto el autor lo sitúa dentro del proceso de separación de lo político y lo social que se desarrolló a partir del Frente Nacional (1958-1974): desde entonces, en las universidades se han expresado sectores como las izquierdas³³⁶.

En Vargas, se acude a Aguilera³³⁷, para indicar que el estudiantado es un movimiento en el que hay una memoria larga que le brinda identidad en el tiempo e ilación a sus demandas. Finalizando este subgrupo encontramos a Suárez (2017), quien retomó a Archila³³⁸ para definir al estudiantado como parte de los movimientos sociales, siendo actores de luchas colectivas, de carácter usualmente democrático, que persiguen cambios sociales, rechazan la dominación y el intervencionismo. Desde Medina³³⁹, se añade que estos poseen una

³³⁴ En el artículo (2014) *Hacia la historia del Movimiento Estudiantil en Colombia: elementos teórico-metodológicos fundamentales*.

³³⁵ En *Conceptos metodológicos para la historia del Movimiento Estudiantil colombiano* (1984).

³³⁶ Esto permite señalar, menciona Yepes (2017), cómo la historia del movimiento estudiantil y la de la izquierda, desde entonces, ha convergido, casi que hasta fundirse por algunos momentos.

³³⁷ En (2014) *Subjetividades Políticas en Movimiento(s), La Defensa de la Educación Pública en Colombia y México*

³³⁸ En texto de 1994: *Historiografía sobre los movimientos sociales en Colombia: Siglo XX*. En: Zambrano, Bernardo (1994). *La historia al final del milenio: Ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana*. Y también se referencia su artículo del 2012: *El movimiento estudiantil en Colombia, una mirada histórica*.

³³⁹ En: *Sobre el Movimiento estudiantil. Conferencia* (2000).

estabilidad, unidad y articulación nacionales. Y a partir de De Sousa Santos³⁴⁰, resalta su carácter multicultural, periférico, contrahegemónico y emancipador.

Por otro lado, hubo dos artículos de la línea de estudios históricos en los que no se entendió al estudiantado como movimiento social, y en su lugar, justificaron otros conceptos. El primero fue Jiménez (2000) quien, sin aclarar referentes, dice que considera difícil pensar al estudiantado como movimiento, salvo quizá en el Frente Nacional (1958-1974). Para él,

[S]e debe hablar más bien de coyunturas y actores estudiantiles que se han destacado en diferentes momentos en los que se han gestado luchas colectivas. La principal razón es que como movimiento social el estudiantado no acumula históricamente experiencia debido a que sufre una crisis generacional continua (p, 2)

El otro texto fue Rey (2013), quien declaró que no usó la categoría movimiento estudiantil pues, siguiendo reflexiones de Archila³⁴¹, Ruíz³⁴², Acevedo³⁴³ y Leal³⁴⁴, “ha asumido la categoría de lucha o protesta social bajo el reconocimiento de que no existió la suficiente cohesión organizativa duradera para poder hacer referencia a un movimiento” (p, 65). Las luchas estudiantiles son una manifestación de reivindicaciones,

que posee una postura de negociación política dentro del Estado, [en las que] se destaca también su capacidad de generar y canalizar propuestas en relación con sus diferentes necesidades y afectaciones coyunturales (p, 2)

Estas luchas pueden estar influidas por aspectos ideológicos de las izquierdas, aunque a fines de los ochenta el cariz ciudadano tomó mucha más fuerza.

Para cerrar, en Amaya (2013) si bien se usa el término movimiento estudiantil, como su propósito fue analizar si las acciones del movimiento de la Séptima Papeleta conllevaron algún episodio de represión o coacción, el concepto central fue protesta social que, a partir de Uprimy y Sánchez³⁴⁵, Velasco³⁴⁶ y Mahecha³⁴⁷, se entiende como aquellas

³⁴⁰ En: (2002) *Hacia una concepción multicultural de los Derechos Humanos*. En B. Hernández, El imperialismo moral: una antología crítica.

³⁴¹ En (1999) *Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil en Colombia, 1920-1974*. En: Marsiske, R., Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina.

³⁴² En *Sueños y realidades. Procesos de organización estudiantil. 1954-1966*, del 2002

³⁴³ En (2010) *Protesta, universidad y nación. Memorias XV Congreso Colombiano de Historia*. Obra inédita difundida en CD.

³⁴⁴ En el texto *La frustración política de una generación y la formación del movimiento estudiantil* (1981)

³⁴⁵ En (2010) *Colombia. Derecho penal y protesta social*, en: Bertoni, E. (comp.), ¿Es legítima la criminalización de la protesta social? Derecho penal y libertad de expresión en América Latina.

³⁴⁶ En el artículo *Cambio institucional y protesta social en Colombia 1964-2000: análisis de series de tiempo* (2016)

³⁴⁷ En el texto (2011) *Linchamientos, crimen y protesta: justicia popular en Colombia (1990-2010)*.

manifestaciones de desacuerdo o descontento social frente al Estado, que está situada dentro de derechos como la libertad de expresión, de reunión y pensamiento, en la Declaración Universal de Derechos Humanos.

4.1.4 Historización de la universidad, la educación pública colombiana, del movimiento o de su trayectoria analítica

Hubo indagaciones en las cuales la comprensión del movimiento estudiantil se hizo a partir de una aproximación histórica a la universidad, a la educación pública colombiana o al devenir del movimiento o de su estudio en el país.

La primera de estas se pudo apreciar en 4 textos de la línea de identidades, subjetividades y sujeto (Acevedo y Correa, 2018; Nova, 2016; Aguilera, 2014 y Tasso, 2018), en las cuales se menciona el origen moderno de la universidad latinoamericana, el peso que tuvo el Manifiesto de Córdoba y la Revolución Cubana en las concepciones de educación pública. Además, que a partir de los años sesenta, el movimiento se distanció del bipartidismo y se acercó a la izquierda, haciéndose más beligerante. A partir de los ochenta, las clases gobernantes asociaron al movimiento con las guerrillas, lo que legitimó el tratamiento de guerra hacia las protestas estudiantiles. Durante los noventa y el dos mil, el ambiente educativo estuvo permeado por las reformas neoliberales.

En Acevedo y Correa (2018) la universidad fue abordada desde el territorio. Concepto, según los autores, con un desarrollo histórico que desde los sesenta ha transitado desde una institución concebida como espacio antisistémico, antiimperialista, antioligárquico y revolucionario, a una universidad a inicios de siglo XX donde “se discute la transformación social con las estrategias dispuestas por el mismo *establishment*” (p, 57)³⁴⁸.

En la tesis de maestría de Nova (2016), por su parte, se realizó una breve periodización, enfocándose en la UN, teniendo en cuenta la relación que advierte entre reformas universitarias y el accionar estudiantil:

a) *La universidad colonial* (entre los siglos XVII e inicios del XVIII): en ellas se enseñó teología, artes, medicina y jurisprudencia. Y se dio el tránsito de la escolástica hacia el

³⁴⁸ Teniendo en cuenta el tipo de texto (artículo) y que el problema es la relación del Manifiesto con el territorio universitario y el movimiento, en la introducción no se explicitaron referentes sobre el movimiento. Es en el desarrollo posterior cuando se incluyen referencias bibliográficas.

espíritu científico moderno³⁴⁹. b) *La universidad republicana* (siglo XIX a las primeras dos décadas del siglo XX): fue pensada desde una inspiración liberal y nacionalista, que contó con docentes progresistas. No obstante, ese ambiente fue obstruido por la hegemonía conservadora³⁵⁰.

c) *La universidad contemporánea* (A partir de los años treinta a fines de los cincuenta): se consolida el ethos liberal en la UN, de la mano de reformas internas y reivindicaciones de estudiantes como Germán Arciniegas. En 1936 ingresaron a estudiar mujeres³⁵¹.

d) *La universidad revolucionaria* (años sesenta a ochenta): el movimiento se radicalizó, y recibió de las autoridades estatales un tratamiento muy represivo, lo que influyó a que muchos(as) vieran legítima la lucha armada³⁵². e) *La universidad en reforma* (años noventa e inicios del dos mil): el movimiento se enfocó en asuntos gremiales. Se protestó contra las intenciones neoliberales de transformar la educación.

En el caso de Aguilera (2014), se realizó el análisis de qué compone la memoria larga en el caso de las universidades mexicana y colombiana³⁵³, a partir de mirar la historia de cómo se estructuraron los idearios de educación pública allí. Concluye que en Colombia³⁵⁴ pesó la influencia conservadora y religiosa, acarreándole a la larga problemas de financiación, altos costos y falta de planeación, lo que alimentó una veloz eclosión de instituciones privadas.

El segundo componente de esta memoria fue la función histórica otorgada a las universidades como entes profesionalizantes que debían aportar a la constitución de

³⁴⁹ Para este periodo se retomó a Suescun (*Universidad: Proceso histórico y jurídico*, de 1994)

³⁵⁰ En este, además de Suescun (1994), se referenció a González (*Carnestolendas y carnavales en Santa Fé y Bogotá*, de 2005), Crispin (en el artículo *Las reinas del carnaval universitario*, de 2011) y Navarrete (*60 años de una tragedia estudiantil*, del 2014, y que es un artículo de El Espectador).

³⁵¹ Se citó en esta etapa a Alba (*Las ideologías y los movimientos sociales*, de 1972), Torres (*Movimientos sociales, organizaciones populares y constitución de sujetos colectivos*, de 2002), Archila (*Vida, pasión y ... de los movimientos sociales en Colombia*. En, *Movimientos sociales, Estado y democracia*, de 2001).

³⁵² Para esta fase los referentes fueron: García (*La Crisis de la Universidad: La Universidad en el proceso de la sociedad colombiana*, de 1985), Cárdenas, Moreno y Urazan (*Representaciones sociales sobre participación política de personas que han integrado movimientos estudiantiles y han sido víctimas del fenómeno del desplazamiento forzado a causa de la violencia política en Colombia*, de 2008), Archila (*Idas y venidas, vueltas y revueltas: Protestas sociales en Colombia, 1958-1990*, del 2003), Castro (*Universidad Nacional, tiempos turbulentos*, de 2009) y el Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo (*Mayo 16 de 1984: 29 años de impunidad. Masacre de estudiantes de la Universidad Nacional*, de 2013).

³⁵³ Debido al énfasis de este estado del arte, el caso mexicano no se desarrolla.

³⁵⁴ La reflexión tomó como referentes a Aguilera Peña (*Historia de la Universidad Nacional de Colombia*, del 2001), Soto (*Desarrollo histórico de la educación superior*. En MEN, *La educación superior en América-Colombia*, informe abril 2002, del 2002) y Lucio y Serrano (*La educación superior, tendencias y políticas estatales*, de 1992).

nación³⁵⁵. El tercero es la autonomía universitaria³⁵⁶, que ha sido parcial en cuanto se ha enfocado sobre todo en la libertad de enseñanza y el manejo administrativo.

Hay otros procesos que si bien no son de memoria larga, lograron resignificar sus componentes: por ejemplo, en los años setenta, por un lado, con las teorías de la dependencia³⁵⁷, y el debate sobre las condiciones de desarrollo de los países latinoamericanos y de cómo pensar una academia y ciencia al servicio del pueblo. El otro fue el sentimiento antiimperialista y el ideal revolucionario³⁵⁸. Finalmente, está el neoliberalismo, que ha deteriorado el carácter público de la educación desde los ochenta³⁵⁹.

Un último caso fue la tesis de maestría de Tasso (2018), quien afirma que el movimiento, siguiendo a Archila³⁶⁰ y Díaz³⁶¹, remite a las primeras décadas del siglo XX, desde reivindicaciones como la autonomía universitaria, el sentimiento latinoamericanista y antiimperialismo. Durante los años cincuenta y sesenta, los(as) estudiantes se radicalizaron. Las restricciones participativas del Frente Nacional (1958-1974) hicieron que sus protestas se incrementaran, ante lo cual la oficialidad respondió sobre todo con represión.

Tasso nos comenta, a partir de su lectura de Aguilera³⁶², que si bien en los años sesenta estudiantes como los de la UN y la UIS lograron ciertas concesiones de los gobiernos de ese momento en los cuerpos colegiados universitarios, para 1970-71 hubo un auge de

³⁵⁵ Aguilera para este punto retomó a Casanova (*La universidad pública en México y la irrupción de lo privado*, de 2009), Brunner (*Transformaciones de la universidad pública*, de 2005), Rebeiro (*La universidad convivente*, de 1973), Ruiz (*Universidad y sociedad en América Latina*, de 1995), Rebeiro y de Alencar (*La universidad de planificación social, las ciencias humanas y la dinámica de la educación y el desarrollo*, de 1972) y Levy (*La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*, de 1995)

³⁵⁶ La autora referenció el Manifiesto de Córdoba (1918), a Cuneo (*La reforma universitaria*, de 1978) y a Stolowicz (*Apuntes para pensar la autonomía universitaria hoy*, del 2003)

³⁵⁷ Se citaron a Ribeiro (*Política de desarrollo autónomo de la Universidad Latinoamericana*, de 1968; y *La universidad convivente*, de 1973), Tunnerman (*La investigación en la universidad latinoamericana*, de 1976), Latapi (*Universidad y sociedad: un enfoque basado en las experiencias Latinoamericanas*, de 1977) y Rebeiro y Alencar (1972)

³⁵⁸ Las referencias fueron a Ruiz (1995) y Rivas (*La izquierda estudiantil en la UNAM. Organizaciones, movilizaciones y liderazgos (1958-1972)*, del 2007).

³⁵⁹ Fue abordado a partir de Ruiz (1995), Sosa (*Hacia la recuperación de la soberanía educativa en América Latina: conciencia crítica y programa*, del 2011), Martínez (del 2001, pero no aparece la referencia bibliográfica) Carnoy y Demoura (*¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?*, de 1997). El caso mexicano se profundizó a partir de Ordorika (*Poder, política y cambio en la educación superior: conceptualización para el análisis de los procesos de burocratización y reformas de la UNAM*, de 1999), Díaz Barriga (*Contexto nacional y políticas públicas para la educación superior en México 1950-1995*, de 1999), Sosa (2011), Vásquez (*El viraje neoliberal de la política social y la búsqueda de alternativas en América Latina*, del 2008), González Casanova (*La universidad necesaria en el siglo XXI*, del 2001) y Aboites (*Viento del Norte. TLC y privatización de la educación superior en México*, de 1999). En tanto de Colombia se referenciaron a Archila, García, et. al. (*25 años de luchas sociales en Colombia 1975-2006*, del 2002) y Vargas (*Movimientos universitarios. América Latina siglo XX*, del 2005) y El Espectador.

³⁶⁰ Del artículo (2012) *El movimiento estudiantil en Colombia*. Este texto es la principal referencia de este apartado.

³⁶¹ Citando (2016) *Yo vine a crearlo todo»: Carlos Pellicer y la Asociación de Estudiantes de Bogotá 1918-1920*.

³⁶² En *Subjetividades políticas en movimiento (s): la defensa de la universidad pública en Colombia y México* (2014)

luchas de las cuales se obtuvieron el cogobierno en la UN y la UdeA de forma transitoria; y, sin embargo, de acuerdo con Acevedo³⁶³, los incumplimientos y la represión condujo al cuestionamiento de las vías legales para buscar cambios sociopolíticos.

La cercanía de algunos(as) estudiantes con la lucha armada en los ochenta fue empleada por las clases dominantes y los gobernantes para deslegitimar y estigmatizar al movimiento³⁶⁴. En los años noventa, Tasso (2018), siguiendo a Archila, señala que los gobiernos buscaron ajustar la educación a los planteamientos neoliberales. Por esos años el movimiento se trató de recomponer, alcanzando una expresión importante en las luchas del 2007³⁶⁵.

El último trabajo con esta estrategia de conceptualización es Rudas (2019), quién, como ya se comentó, decidió centrar su análisis en las violencias revolucionarias y las resistencias que se suscitaron, en la UN, entre los años sesenta y el 2018. Para ello usó los conceptos esfera civil y la política revolucionaria³⁶⁶ y los aplicó en la UN.

Al respecto de la esfera civil, el texto comenta cómo desde su fundación misma, en 1867, y a lo largo del siglo XIX, La U. Nacional logró mantener una vida democrática buena y su autonomía no se vio afectada, aun cuando algunas fuerzas políticas trataron de imponerle condiciones. Con la Regeneración y la Hegemonía Conservadora se impusieron directrices que deterioraron el rasgo civil de la universidad³⁶⁷. A inicios de la década de 1920 adquirió fuerza un movimiento estudiantil que reivindicó reformas modernizantes, la inclusión de algunas ciencias, la cátedra libre y la participación estudiantil en las tomas de decisiones, relacionando así la educación con la formación ciudadana y el cambio social³⁶⁸.

³⁶³ De un texto fechado del 2009, aunque en las referencias bibliográficas no aparece anotado.

³⁶⁴ Esta argumentación fue elaborada a partir de Harvey (*Imaginario social, organización estudiantil y subjetividades políticas Universitarias*, de 2014), Agudelo (*Momento y contexto de la violencia en Colombia*, de 2003), Archila (*El movimiento estudiantil en Colombia. Una mirada histórica*, de 2012), Torres (2014) y Narváez (2014) (estos dos últimos autores no tienen la referencia bibliográfica al final).

³⁶⁵ Esta parte se basó en autores como Archila (2012) y Garzón (*La aplicación del terrorismo de Estado al movimiento estudiantil en el periodo de la seguridad democrática*, del 2006).

³⁶⁶ Que fue abordado en el capítulo 3, en el apartado 3.3.2, donde se habló de las perspectivas teóricas de los trabajos de Estudios desde lo sociocultural y el análisis crítico del discurso.

³⁶⁷ Esta aproximación la hizo el autor a partir de Restrepo Zea (comp.) (*La Universidad Nacional en el siglo XIX. Documentos para su historia*, del 2004) y Jaramillo Uribe (*El Proceso de la educación del virreinato a la época contemporánea*, del 1982)

³⁶⁸ Rudas se basó en: Vargas (*Escrito para no morir. Bitácora de una militancia*, del 2000), Archila (*El Movimiento Estudiantil En Colombia, Una Mirada Histórica*, del 2012), Arias (*Los leopardos. Una historia intelectual de los años 1920*, del 2007), Medina (*La protesta urbana en Colombia*, de 1984) y Díaz Jaramillo (*El 8 de junio y las disputas por la memoria, 1929-1954*, del 2012),

En la década de los treinta y cuarenta, bajo gobiernos sobre todo liberales, se emprendieron numerosas reformas a la educación superior, y a la UN, que ampliaron su esfera civil: una mayor dotación financiera, un Consejo Directivo en el que 6 de 9 puestos eran de representantes de la universidad, los asuntos académicos quedaron a cargo del Consejo Académico y hubo esfuerzos por una educación menos tradicional. El ambiente intelectual se abrió a otras perspectivas como “el marxismo, el psicoanálisis, la filosofía del derecho alemán, la fenomenología y el existencialismo” (p, 42).

En los años cincuenta, crecieron las tensiones bipartidistas y la intolerancia política, aumentó la persecución a intelectuales liberales y de izquierda, se prohibieron las asambleas y, en suma, se estableció un clima de control y represión. Simultáneamente, reformas institucionales le restaron poder a estudiantes y docentes, a favor de las rectorías y el gobierno. Los estudiantes tuvieron un papel relevante en la política nacional.

A fines de esta década e inicios de los sesenta, la esfera civil nuevamente tuvo más aperturas, de la mano de nuevos decretos y de la presencia de rectores más progresistas: se amplió la participación estudiantil (con la creación del Consejo Superior Estudiantil CSE), el poder del rector fue reducido, se diversificó la planta docente y se abrió el departamento de sociología (centro importante de lecturas críticas, antitradicionales y de transgresión)³⁶⁹.

Desde 1966 el ambiente democrático fue restringido en la UN, no por el conservadurismo sino por las perspectivas partidarias de una revolución. Aumentó el sectarismo y la radicalidad, incluso en algunos intelectuales³⁷⁰. En los ochenta varios docentes expresaron críticas al ideal revolucionario y la lucha armada a partir de comités y centros de estudio.

³⁶⁹ Estas ideas se fundamentaron con: Villamizar (*Antonio García Nossa (1921-1982)*. En: Castro, S. *Pensamiento colombiano del siglo XX*. Vol., del 2007), Archila (2012), Múnera (*La Reforma de Córdoba y el gobierno de las universidades públicas en América Latina. Análisis comparado de cinco universidades*, de 2011), Díaz Jaramillo (2012), Sánchez Torres (*Notas históricas: reflexiones sobre la Universidad Nacional de Colombia*, del 2017), Ruíz (*Sueños Y Realidades: Procesos De Organización Estudiantil, 1954-1966*, de 2002), Medina (1984), Magnusson (*Reforma Patiño UN 1964-1966: una experiencia de construcción institucional*, del 2006), Patiño (“*Antes que cualquier otra cosa, la universidad es una vivencia*”). En: Silva, G. & Ruiz, N. *Más de dos décadas de un continuo despliegue académico. Reflexiones de los vicerrectores académicos*, del 2008), Archila, Correa, Delgado y Jaramillo (*Facultad de Ciencias Humanas: cuatro décadas de compromiso académico en la construcción de la nación*, del 2006), y entrevistas realizadas por el autor.

³⁷⁰ Jaramillo (*Estudiar y hacer sociología en Colombia en los años sesenta*, de 2018), Villanueva (*Camilo: acción y utopía*, de 1995), Restrepo (*Seguir los pasos de Orlando Fals Borda: Religión, música, mundos de la vida y carnaval*, del 2016), Molina (*Una sociedad violenta y autoritaria*. En: Asociación Colombiana de Universidades ASCUN, de 1970) y entrevistas hechas por el autor.

Los inicios de los noventa representaron “la difusión más o menos generalizada de una sensibilidad política desfavorable al empleo de métodos violentos de acción” (p, 49)³⁷¹.

Posteriormente, los “actores de la esfera civil universitaria empezaron a pluralizarse y multiplicarse de manera creciente, se amplificaron los escenarios de debate público interno” (p, 51). En la segunda década del dos mil las negociaciones del gobierno con las FARC-EP generaron un ambiente propenso para la vida democrática y la diversidad de pensamiento.

Al respecto de la política revolucionaria y sus violencias, en la UN, la pregunta que es clave para Rudas (2019) es ¿cómo es posible que en una institución parcialmente civil, como la universidad, expresiones anti-civiles tomen lugar y fuerza? En los estudios sobre la universidad y estudiantes del país, se han encontrado dos formas de respuesta: la externalista y la internalista.

La externalista plantea que el crecimiento de las universidades desde los sesenta hizo que más personas de clases medias y bajas ingresaran, y que al ser una población que conocía de cerca las privaciones materiales fuera proclive a lo revolucionario. Al ser el sistema político muy restringido y represivo, la identificación con los oprimidos se concretó, y fue adoptando una línea insurreccional frente al Estado³⁷². Las falencias de esta respuesta son el concebir a la universidad como escenario de réplica mecánica del contexto; y asumir un Frente Nacional como totalmente opresivo, cuando no fue así³⁷³. Otra explicación externalistas más próxima a la cultura y la psicología es que los estudiantes de esa generación fueron más proclives a discursos de contestación, teniendo en cuenta el contexto agitado de revoluciones, manifestaciones, luchas colectivas y cambios culturales³⁷⁴.

³⁷¹ Ramírez Tobón, Zuluaga & Serrano (*Frente al conflicto. Modelos de dirección y participación en la Universidad Nacional*, de 1993), Alexander (*Robust utopias and civil repairs*, de 2001), Hernández Delgado (*Resistencias para la paz en Colombia. Experiencias indígenas, afrodescendientes y campesina*, de 2009), y entrevistas.

³⁷² Estas ideas tuvieron como base a Puyana y Serrano (*Reforma o inercia en la universidad latinoamericana*, del 2000), Le Bot (*Educación e ideología en Colombia*, del 1979), Caycedo (*Conceptos metodológicos para la historia del movimiento estudiantil colombiano*, del 1984); Archila en textos tanto de 1999 (*Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil en Colombia, 1920-1974*. En, Marsiske, Renate (coord.) *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*. Vol. 1.), como del 2003 (*Idas y venidas, vueltas y revueltas: protestas sociales en Colombia, 1958-1990*); Leal (*La participación política de la juventud universitaria como expresión de clase*, de 1984) y Bourdieu (*Homo academicus*, de 1984).

³⁷³ A partir de autores como Pécaut (*Colombia: violencia y democracia*, de 1991), Gutiérrez (*¿Lo que el viento se llevó? Los partidos políticos y la democracia en Colombia 1958–2002*, del 2007), Karl (*La paz olvidada*, de 2018),

³⁷⁴ Sobre esta reconstrucción de citó a Shils (*Dreams of plentitude, nightmares of scarcity*, del 1969), Elias (*Terrorism in the Federal Republic of Germany: expression of a conflict between generations*, de 1996), y Acevedo y Correa (*¿Jóvenes e indignados? La movilización social colombiana en el año 2011*, del 2017).

Por su parte, las “perspectivas internalistas se centran en la especificidad de la universidad como espacio de socialización” (p, 62). Se postula que en un espacio de formación y libre pensamiento, hay proclividad a los discursos críticos del *status quo* (como el marxismo). Otro argumento refiere que el ámbito universitario acarrea en América Latina un ideal de estudiante que aporta a su sociedad, lo que conecta con su inconformismo³⁷⁵.

Finalmente, Rudas (2019) está de acuerdo con la idea de que la politización revolucionaria “es una expresión de fenómenos culturales de inmensa relevancia, como la difusión global de lo que ha dado en denominarse ‘Nueva Izquierda’” (p, 65)³⁷⁶.

Un segundo grupo de trabajos hicieron una presentación histórica de hitos de movimientos estudiantiles de América Latina y/o Colombia, a modo de recuento; o mencionaron cuáles han sido las principales perspectivas de análisis, autores u obras que han aportado a este campo de estudio en el país. De la primera encontramos a Bautista, Meñaca y Torra (2007) que, a partir de Marsiske³⁷⁷, Rodríguez³⁷⁸ mencionaron el Manifiesto de Córdoba, el movimiento de la UNAM en México y el mayo de 1968 francés.

Varios textos abordaron brevemente la historia del movimiento en el país, a partir de autores como Le Bot³⁷⁹, Archila³⁸⁰ y Caycedo³⁸¹, quienes remiten su origen a la década del 20, donde hubo un estudiantado reducido de clases acomodadas, de tendencia liberal (aunque había ya unos pequeños sectores comunistas). Durante los años treinta y cuarenta, alcanzó reivindicaciones especialmente locales. Durante los sesenta, hubo muchas protestas contra los gobiernos, que respondían con el uso de la fuerza y el cierre de las instalaciones.

³⁷⁵ La perspectiva internalista es construida a partir de: Perkin (*Story of the University*, del 2006), Degregori (*Qué difícil es ser Dios. El Partido Comunista del Perú – Sendero Luminoso y el conflicto armado interno en el Perú: 1980-1999*, del 2011), Bakke (*Estudiantes en marcha: los casos de México y Colombia*, 1964),

³⁷⁶ Se referencian a: Zolov (*Expanding our conceptual horizons: the shift from an old to a new left in Latin America*, del 2008), Suri (*Power and protest. Global revolution and the rise of détente*, del 2003), Kurlanski, (*1968: The Year that Rocked the World*, de 1998), Caballero (*La Internacional Comunista y la revolución latinoamericana, 1919-1943*, de 1987). Archila y Cote (*Auge, crisis y reconstrucción de las izquierdas Colombianas (1958- 2006)*). En: Archila (ed). *Una historia inconclusa: izquierdas políticas y sociales en Colombia*, del 2009).

³⁷⁷ En (1990) *Clases Medias, Universidades y Movimientos Estudiantiles en América Latina (1900-1930)*. En, Marsiske, Renate (coord.) *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*. Vol. 1.

³⁷⁸ En el texto: *Mayo del 68: Una Razón Histórica* (1995).

³⁷⁹ En *Educación e ideología en Colombia* (1979).

³⁸⁰ En su texto de 1999: *Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil en Colombia, 1920-1974*. En, Marsiske, Renate (coord.) *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*. Vol. 1. Y en: (2003) *Idas y venidas, vueltas y revueltas, Protestas Sociales en Colombia 1958-1990*.

³⁸¹ En *Conceptos metodológicos para la historia del movimiento estudiantil colombiano*, de 1984.

En los setenta se dio la coyuntura de 1971, que reunió a estudiantes de universidades públicas y privadas, alrededor de la oposición a la injerencia norteamericana en la educación. En los ochenta hubo acciones colectivas frente a la crisis presupuestal de las universidades y denuncias de desapariciones, detenciones y violaciones de derechos humanos. Los noventa iniciaron con las iniciativas de la Séptima Papeleta.

El movimiento estudiantil de la segunda mitad del siglo XX tuvo como modalidades de protesta los paros, las tomas, las movilizaciones, bloqueos, huelgas, caminatas, actos simbólicos, campamentos y encuentros estudiantiles. En varias de estas acciones era usual que se terminara en confrontaciones con la fuerza pública.

Con relación a los textos, autores y temáticas consideradas significativas dentro del estudio en Colombia, autores como Garzón (2016) y Suárez (2017) concurren en comenzar por mencionar de los años ochenta a autores como Le Bot³⁸² y Leal³⁸³, cuyas obras analizaron al movimiento como expresión de las clases medias y su acción dentro de los conflictos educativos; y a Caycedo³⁸⁴, quien desde el marxismo estructural analizó al estudiantado y reflexionó sobre su carácter generacional. Estos autores abordaron al movimiento del Frente Nacional y desde allí teorizaron.

Hacia los años noventa, el campo de investigación se revitaliza con la labor de las revistas universitarias en educación y balances como los que Archila³⁸⁵ hizo de los movimientos sociales, donde propuso la investigación de las culturas juveniles y lo generacional. Hacia comienzos de siglo, las reflexiones de Medina³⁸⁶, Múnera³⁸⁷, y Ruiz³⁸⁸ fueron un aporte importante para discutir conceptualmente sobre el estudiantado, pues plantearon unos criterios para definir qué les hacía movimiento (unidad y programas de trabajo nacional, y una organización estable en el tiempo).

³⁸² (1975) *El movimiento estudiantil durante el Frente Nacional: 1958-1974*. En: Le Bot. Educación e Ideología en Colombia.

³⁸³ Del cual se citan dos textos: *La frustración política de una generación. La universidad colombiana y la formación de un movimiento estudiantil 1958-1967* (1981). Y: *La participación política de la juventud universitaria como expresión de clase*. En M. Latorre Rueda, Educación e Ideología (1984).

³⁸⁴ En *Conceptos metodológicos para el estudio del movimiento estudiantil colombiano* (1984).

³⁸⁵ En su texto (1994) *Historiografía sobre los movimientos sociales en Colombia: Siglo XX*. En: Zambrano, Bernardo (1994). La historia al final del milenio: Ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana.

³⁸⁶ En *Sobre el Movimiento estudiantil. Conferencia* (2000).

³⁸⁷ En (1998) *Rupturas y Continuidades (Poder y Movimiento Popular 1968-1988)*.

³⁸⁸ En *Sueños y Realidades. Procesos de organización estudiantil 1954 -1966* (2002).

Durante el dos mil, se difundió el balance de investigación de Acevedo y Samacá³⁸⁹, que permitió señalar lo consolidado y pensar nuevas sendas investigativas. Luego, hacia 2010, la autora Pinilla³⁹⁰ realizó una investigación donde resaltó el estudio de las memorias y el devenir de las formas de recuerdo y olvido como entrada al análisis del movimiento. Otro estudio importante fue el Aguilera³⁹¹, que renovó el debate teórico al proponer la memoria larga como categoría de análisis. Finalmente, se resalta el aporte del CINEP con su base de datos de luchas sociales y los estudios de autoras como Martha García.

Entre los referentes más particulares de esta reconstrucción, en el caso de Garzón (2016) se mencionaron a Archila³⁹² y Aranda³⁹³. Y Suárez (2017) citó también a de Zubiría³⁹⁴.

A nivel general podemos mencionar que una característica de las formas de conceptualizar al movimiento estudiantil es una fuerte tendencia a la reiteración de autores o textos. Por una parte, esto fue evidente en los casos en que se emplearon las teorías contemporáneas de los movimientos sociales. Solamente Nova (2016) y Aguilera (2014) describieron tendencias o estudios más recientes dentro del campo (posteriores al 2010), lo que evidencia que el panorama teórico posee unas regularidades, pero también unos énfasis que pueden ser un factor contraproducente cuando no se contemplan otras aristas.

Por su parte, cuando los referentes son directamente sobre el movimiento estudiantil, sucede un proceso semejante: la argumentación regresa a los estudios o reflexiones fundantes del campo de estudio en el país, que son principalmente de corte historiográfico, y que así como generan aperturas analíticas, mantienen avivados temas como el debate sobre este si es o no movimiento social (mientras, curiosamente, autores foráneos como Auth y Joannon no ven un problema al teorizar al movimiento).

Frente a esta tendencia se ha ido desarrollando otra que tiene como referente la obra de Aguilera (2014), las subjetividades, identidades y memorias. Esta mantiene una mirada que

³⁸⁹ De su artículo (2011) *El movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental: notas para un balance y una agenda de investigación*.

³⁹⁰ En (2010) *16 de mayo de 1984: memorias generacionales y acción colectiva estudiantil*.

³⁹¹ En *Subjetividades Políticas y Movimientos Sociales en defensa de la Universidad Pública: Colombia-México* (2014)

³⁹² Del artículo (2012) *El movimiento estudiantil en Colombia, una mirada histórica*.

³⁹³ Del artículo *El movimiento estudiantil y la teoría de los movimientos sociales* (2000).

³⁹⁴ En (2013) *Universidad, cultura y emancipación en América Latina*.

usualmente cuestiona algunos presupuestos teóricos no solo de los autores colombianos sino de algunas teorías de los movimientos sociales contemporáneos. En esta tendencia la conceptualización emana no principalmente de la teoría, sino del relacionamiento de esta con la experiencia estudiantil: es decir, la conceptualización no solo es la enunciación de unos postulados, sino que allí se teoriza; mientras que las categorías de las teorías norteamericanas o europeas contemporáneas de los movimientos regularmente son usadas para enmarcar al actor, y poder realizar luego su estudio o el análisis.

Por otro lado, la estrategia de comprender al movimiento desde la historización de la universidad o la educación superior, evidencia que hay un explícito reconocimiento de que la institución educativa es un componente importante en el entendimiento del actor social, y que su devenir es en parte también el del estudiantado que ha estado allí.

4.2 Las relaciones del movimiento estudiantil con otros actores

En este apartado se realiza un análisis sobre las relaciones del movimiento estudiantil con otros actores en la producción académica, qué cualidad tienen y qué se puede interpretar de las mismas si se tiene en cuenta que un actor social también es configurado a partir de los análisis y las maneras como son presentados esos otros con los cuales se interrelaciona (Archila, 2005). Para este estudio, se diseñó una tipología de relaciones que permitiera ordenar y simplificar la información³⁹⁵. Se procuró construir una categorización en la que se pudiera observar el protagonismo de alguna lógica o dinámica específica, sin que por ello se excluyeran las demás. Además, estas tipologías tienen un carácter abierto, y por ello no predisponen ninguna descripción particular de relaciones, por lo que en su interior pueden quedar incluidas distintas dinámicas o lógicas o actores.

La lectura de algunos trabajos nos señaló que las relaciones pueden ser en distintas direcciones e intensidades. Por un lado, en algunos casos la lógica de la relación parece derivar desde el movimiento estudiantil hacia el otro. En otras ocasiones es el otro actor el que despliega la relación hacia el estudiantado. Y también puede ser desarrollada por ambos actores. Este aspecto les brinda una particularidad importante a las relaciones.

³⁹⁵ Es decir, el uso de tipologías aquí tiene un carácter principalmente conceptual, y no empírico. De tal forma que cuando se mencione, por ejemplo, que en la producción académica se reproduce una visión antagonica frente al Estado, no implica que en el movimiento aludido todo el estudiantado piensa esto.

Por su parte, hubo alusiones a relaciones directas del actor hacia el movimiento estudiantil; mientras en otros casos fue una referencia indirecta o “tercerizada”, es decir mediada por algún otro o una circunstancia, pero con algún grado de implicación o incidencia en los estudiantes. Un ejemplo de esta última característica se da con las menciones a actores extranjeros como el gobierno norteamericano. Las tipologías construidas fueron:

- i. Alianza
- ii. Militancias y simpatías organizativas
- iii. Antagonismo
- iv. Estratégica
- v. De demandas y negociación

La exposición se compone de tres partes. Inicialmente se definieron cada una de las tipologías, luego se realizó la descripción e interpretación de cada una, década por década, en relación con el universo documental; y por último se presentó una conclusión.

4.2.1 Alianza

Esta primera clasificación tuvo su origen a partir de la lectura de los textos y el análisis de distintas citas textuales, así como las relaciones y situaciones allí descritas, que fueron conjugadas y caracterizadas como tipología.

En esta primera clasificación, se incluyeron las relaciones descritas en los trabajos sobre el movimiento estudiantil en las que se puede apreciar unas lógicas de vinculación, asociación, correlación o de reconocimiento como parte de, por ejemplo, o un sector social. Con la tipología se quiere referir un proceso que no implica la homogeneización entre actores, ni la reducción de sus diferencias, ni el desconocimiento de sus particularidades. Más bien, se alude a unos vínculos que se despliegan en el terreno de lo identitario del movimiento o de quienes vivieron la experiencia de ser estudiante, sin que sea entendido esto como un proceso acabado, sino en devenir.

Es decir, esta tipología va más allá de los fines o acciones concretas, e implica pertenencias y afinidades. Ahora bien, pueden ser relaciones con una larga trayectoria o que, por el contrario, no tengan un antecedente prolongado. De cualquier forma, no se señala tampoco que las relaciones de este tipo sean siempre iguales o estáticas, por el contrario son

dinámicas y pueden adquirir algunas particularidades en coyunturas específicas. A su vez, como alianza se incluyeron las relaciones en las que el movimiento acepta o legitima a otro actor, y también en las que se busca el apoyo de algún sector.

Es importante señalar que en esta clasificación no se pretenden subordinar las adscripciones y vínculos del estudiantado con otros actores a lo universitario. Tampoco lo contrario: hacer secundario y consecuencial lo estudiantil con respecto a los vínculos con esos otros. Más que jerarquizar, se trata de comprender que en el movimiento se pueden encontrar unas asociaciones complejas entre distintos otros, con ámbitos, influencias y relaciones que desbordan lo estrictamente universitario pero que también se expresan en el movimiento.

Finalmente, una palabra para entender la relación de alianza puede ser la de correlación, en tanto en esta tipología no necesariamente hay un intento de anular o subsumir al otro, sino que es posible que ambos actores tengan su dinámica, devenir y establezcan una relación sin homogeneizar. Este es el caso de la relación entre estudiantes y docentes, por ejemplo.

Con respecto a las relaciones de alianza, en la producción académica del movimiento estudiantil de los años ochenta, la lectura y análisis fue señalando que los trabajos de la década enfatizaron en las universidades públicas. De igual manera, el vínculo de estudiantes con otros actores está enmarcado, principalmente, en el ambiente de violación de derechos humanos vivida en estos años.

Uno de los principales actores referenciados fueron los docentes universitarios, y en menor medida los trabajadores (y sus sindicatos). Estos fueron mencionados especialmente en tres lógicas: la de las luchas en conjunto frente a la universidad pública y la educación; aquella centrada en el asesinato de estos y la indignación provocada en los sectores estudiantiles; y por último, con menos recurrencia, la del movimiento apoyando las reivindicaciones particulares de estos actores. Esto quiere decir que el vínculo estructurante que les une es la historia de represión común, las reivindicaciones y la muerte:

El 11 y 12 de abril [de 1983] fue convocado un paro estudiantil general. Cuatro días después llegaba a Bogotá una marcha de estudiantes y **profesores** de Armenia, en la que

participaban universidades de Quindío, Tolima, Tecnológica de Pereira, Surcolombiana (Huila), Pedagógica Nacional y Distrital de Bogotá (Cote, 2011 p, 298-299)³⁹⁶

El 16 de mayo de 1984, durante las actividades de protesta que se realizaban, tanto por la situación del país, como por el asesinato de Jesús León Patiño [...] y del **profesor de medicina, Luis Armando Muñoz González** (hallado el 14 de Mayo en la periferia de la ciudad de Bogotá con las manos atadas) ... (Estrada, 2012, p, 60)

Aunque hubo otros hechos similares en esos años, lo ocurrido en la Universidad de Antioquia en 1987 ilustra con dramatismo el grave problema que se cernía sobre las instituciones educativas superiores. Ese año fueron asesinados los **profesores defensores de Derechos Humanos Héctor Abad Gómez y Leonardo Betancur**, cuando salían de la funeraria luego de rendir homenaje a una víctima más de los sicarios. Meses más tarde cayó asesinado **Jaime Pardo Leal, profesor** de la Universidad Nacional y dirigente de la Unión Patriótica (Archila, 2012 p, 87-88)

Han sido sus nombres génesis de organizaciones, como el Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos, **CHRISTIAN ROA**, creado a raíz de la desaparición del compañero el 27 de junio de 1988 a manos de un grupo paramilitar denominado “los magníficos” quienes en ocasiones anteriores propiciaron hostigamientos contra él y su familia, al igual que agentes de las fuerzas militares quienes en días antes de su desaparición realizaron un allanamiento ilegal a su vivienda, Christian comprometido con ampliar y fortalecer el trabajo sindical en la Institución fue presidente del **Sindicato de Trabajadores UIS, SINTRAUIS** (Rueda y Carvajal, 2013 p, 10)

Otra característica bastante interesante es que las alusiones, aunque puedan ser recurrentes durante los desarrollos de los textos, constaron por lo general únicamente de una mención. Es decir, en la producción académica sobre esta década no se profundiza la relación con los docentes y trabajadores³⁹⁷, ni se relataron los pormenores de su participación en las luchas estudiantiles, ni qué hicieron, ni sus aportes. Incluso, solamente una cita resaltó en los profesores algo adicional: su influencia académica-política sobre el estudiantado:

Este tránsito por dos universidades [en los ochenta] cultivó [en las subjetividades de estudiantes] posturas políticas de izquierda, las cuales estuvieron directamente influenciadas por los **docentes** de la época, que al igual que los estudiantes, también se rotaban por distintas universidades, públicas y privadas (Aguilera, 2012 p, 162)

Más allá de esto, la identidad de los docentes y trabajadores no es un tema que ocupara lugar en los textos. Por último, como se puede apreciar, las descripciones colocaron un énfasis en el padecimiento, mientras en las alusiones a las luchas solo se coloca que participaron (Portela, 2014; Rey, 2013; Rudas, 2019; Mogollón y Sanabria, 2018).

³⁹⁶ En las citas textuales añadidas en este capítulo, el énfasis es mío.

³⁹⁷ Incluso estos desarrollos no mencionan docentes mujeres ni trabajadoras de la universidad. Esto deja a modo de inquietud la participación de ellas durante las luchas universitarias de la década.

Un tercer actor muy mencionado en la producción académica del movimiento fueron los sectores y movimientos populares, que son nombrados de varias maneras o en diversas expresiones, como: movimientos populares, de ciudadanía, de la sociedad civil, barriales, comunidades religiosas. Su alusión viene generalmente asociada con la cercanía que el movimiento estudiantil tuvo con las reivindicaciones de estos, con el fin de denunciar la guerra sucia, las desapariciones y exigir el respeto a la vida; o por el compromiso con las comunidades en el proceso de revolución social que se creía estaba cerca de ocurrir³⁹⁸:

El por entonces estudiante, Camilo Jiménez, recuerda que [el trabajo barrial] los acercaba a los **movimientos cívicos y a las comunidades**, en muchos casos a través de una identidad paralela a la de estudiantes como jóvenes comprometidos (Rey, 2013 p, 70)

Las referencias a relaciones con otros movimientos sociales, sindicatos, sectores étnicos no aparecieron. Y se hallaron menciones una sola vez para actores como el magisterio y las administraciones universitarias (Jiménez, 2000), y las universidades privadas (Rey, 2013), lo que configura temas posibles por ampliar o investigar a futuro.

Para la década de los noventa, la producción académica se puede dividir en dos: los trabajos que analizaron el proceso del movimiento de la Séptima Papeleta (1989-1991), mayoritariamente desde las universidades privadas; y aquellos que mencionaron las luchas de las universidades estatales. En ambas, la frecuencia, sentido y cualidad de las relaciones de alianza con otros actores fue diversa (con sus similitudes, distancias y diferencias).

Entre los textos que analizaron al movimiento estudiantil que contribuyó al cambio de la constitución de 1886, las principales relaciones descritas fueron con instituciones de la sociedad en lo comunicativo, político y educativo. Para comenzar, están los grandes medios de comunicación, de los que se refirió cómo fueron un sector al cual no solo el estudiantado se acercó con el fin de darle mayor peso a su intención de plebiscito en la opinión pública, sino el cual demostró interés por dar resonancia a las iniciativas del movimiento:

[E]s importante destacar, una vez más, el papel de los **medios de comunicación** en la creación de la “figura pública” del movimiento estudiantil (Quintero, 2002 p, 134)

³⁹⁸ Esta cercanía con los sectores populares fue una tendencia general evidenciada en las izquierdas durante los años ochenta. Archila (2009) lo denomina “el encuentro de la izquierda con el país”, y se constituye en un proceso que marca una diferencia importante con aquellas organizaciones y partidos que en las dos décadas anteriores estuvieron por lo general más atentas a las dinámicas internacionales de las alineaciones comunistas pro-URSS, maoístas y trotskistas.

El inconveniente [de disponer de papeletas para las jornadas electorales del país] se solucionó con el concurso de **los periódicos El Tiempo, El Espectador y El Siglo**, que imprimieron la papeleta para que los ciudadanos la recortaran (Parra, *et. al.*, 2014 p, 101)

El alto grado de furor alcanzó a los medios de comunicación masivo. El periódico **El Tiempo** imprimió cinco millones de séptimas papeletas y las donó a los movimientos estudiantiles. Asimismo, en el diario **El Espectador** durante 1 mes se dieron a la tarea de llevar adelante una campaña publicitaria netamente a favor de la papeleta generacional de la esperanza (Gómez e Iregui, 2019 p, 72)

En este sentido, la producción académica menciona una relación por momentos unidireccional (el estudiantado busca al medio) o bidireccional (ambos convergen en su interés). Resultan bastante interesantes esos encuentros recíprocos si se tiene en cuenta que, como se podrá observar más adelante, entre el estudiantado del dos mil y los medios de comunicación la principal lógica fue la antagónica, siendo estos últimos rechazados por la estigmatización, la distorsión, las mentiras y el servilismo con el poder (Delgado, 2009).

Esta misma peculiaridad de relaciones emergió en los trabajos cuando se describieron los actores que representan tanto al gobierno como al poder político del país, ya sean expresidentes, presidentes, candidatos, congresistas o miembros de las élites:

Ante el hundimiento en diciembre de una ambiciosa reforma constitucional [a fines de 1989], **el Gobierno Nacional** se convertiría en un tercer y definitivo aliado de último momento para el movimiento (Ocampo, 2011 p, 35-36)

el entonces **presidente Barco** atendió al grupo de estudiantes en un encuentro en el que ellos le entregaron una carta con 35.000 firmas solicitando la convocatoria a la Asamblea Constituyente, y que después jóvenes de diferentes universidades buscaron apoyo en los **precandidatos**, empezando con los **liberales**. El primero que respondió fue **César Gaviria**, “quien no dudó en hablar sobre la iniciativa estudiantil en sus discursos y autorizó agregar el lema de la séptima papeleta en sus vallas” (Amaya, 2013 p, 20)

Como se puede observar, en estas referencias los otros son descritos desde la acción, y no desde la pasividad. Esto expresa que, tal como se escribe en estos textos, el cambio de la constitución no fue un hito solo del movimiento, sino una labor mancomunada. Desde esta perspectiva, para la producción académica este fue un movimiento que no fue antagónico con los dirigentes políticos nacionales del orden conservador y liberal³⁹⁹.

³⁹⁹ De hecho, en los textos no se mencionaron personalidades de la izquierda durante la gesta de los plebiscitos. Las referencias a esta tendencia política se empiezan a encontrar cuando se habla de la conformación de la Asamblea; o para mencionar de soslayo que en las universidades públicas quienes apoyaron el proceso fueron sobre todo los simpatizantes de las guerrillas que estaban en procesos de desmovilización (Jiménez, 2000).

Otro rasgo importante por señalar es que, mientras en los años ochenta las perspectivas políticas del movimiento se describen como tendientes a la izquierda, en este caso el rasgo ideológico del movimiento no es explícito en la mayoría de los trabajos.

Un tercer actor en alianza, muy asociado con el anterior, fue el Estado y/o las instituciones, mencionados en clave de aceptación y legitimidad:

En igual sentido y en medio de una violencia generalizada y exacerbada, el movimiento no dejó de reconocer **al Estado**, sino todo lo contrario, quería formalizar una reforma constitucional para transformarlo (Amaya, 2013 p, 15)

Con relación a los actores universitarios, a diferencia de los años ochenta, no se mencionaron estamentos como los trabajadores o sus sindicatos. En cambio, se refirieron a docentes de universidades privadas (y principalmente de la U. del Rosario), a partir de su trabajo mancomunado con los(as) estudiantes, hacia 1989, en el estudio de cómo plantear una reforma constitucional; y por otro lado, a funcionarios administrativos, quienes más que intervenir en la discusión, apoyaron las iniciativas de movilización y organización desde sus posibilidades:

El escenario parecía poco esperanzador, pero un grupo de estudiantes y **profesores universitarios** perseveraron en la búsqueda de una opción para llevar a cabo la enmienda (Ramírez y Prada, 2016 p, 118)

Otro de los aliados del movimiento es, [...], la Universidad del Rosario. El **rector, la decana de Jurisprudencia y muchos profesores**, brindaron desde el comienzo un apoyo incondicional a las mesas de trabajo, y después incluso, les facilitaron el apartado aéreo para que la ciudadanía hiciera llegar las firmas para el plebiscito (Ocampo, 2011 p, 34)

Un último actor bastante mencionado en la producción académica sobre la séptima papeleta es la ciudadanía o el pueblo, del que se coincidió en mencionar su rol decisivo como el constituyente primario, y quien habría de decidir el destino político nacional. Ambas nominaciones compartieron un carácter genérico, pues fueron conceptos sobreentendidos:

Dado que [partidos e instituciones] no habían logrado ponerse de acuerdo en un camino que despejara la posibilidad de construir un nuevo proyecto de sociedad y un nuevo Estado, ese camino debía ser construido por **el pueblo** soberano (Torres, 2007 p, 43)

Se está así en presencia de un hecho político auténtico [la votación a la papeleta], dado que **el pueblo** desde su base atendió al llamado e iniciativa de una juventud pensante, inquieta y activa que no dependía de los aparatos bipartidistas ni de los intereses conocidos para lograr convocar efectivamente a una asamblea nacional (Gómez e Iregui, 2019 p, 77)

Las citas describen que es el movimiento estudiantil quien procura posibilitar el escenario de oportunidad o las herramientas para que este sector pueda hablar mediante el voto. Es decir, es el estudiantado quien intenta persuadir y convocar, lo que implica una relación de verticalidad entre academia-pueblo, donde el estudiantado ofrece el saber político y este último se constituye en un engranaje fundante del sistema político⁴⁰⁰.

Así, en la producción académica se pasó de un actor social sobreentendido desde la actividad contestataria (que lucha y reivindica), con un componente implícito de clase social (sectores populares) en los ochenta, a una referencia en “sentido más liberal, el pueblo como el conjunto de la ciudadanía con igualdad de derechos y deberes” (Quintero, 2002 p, 141) a inicios de los noventa.

El segundo grupo de trabajos que aludieron al movimiento de los noventa, abordaron principalmente el estudiantado de las universidades públicas. Entre estos, la relación más mencionada en la universidad fue aquella con trabajadores, sindicatos y docentes, desde una lógica de luchas en conjunto pero también de la experiencia común de la violencia:

[E]n particular la ciudad de Barranquilla se va a ver permeada no solo por diferentes formas de lucha popular, sino por la violencia y la represión implementada por los efectivos policivos del Estado y por los grupos armados al margen de la ley como paramilitares, narcotraficantes y bandas criminales, que buscarían eliminar todo tipo de expresión popular y de oposición a través de seguimientos, amenazas, intimidaciones telefónicas, desapariciones, torturas y asesinatos selectivos y sistemáticos a los miembros del Movimiento Estudiantil, **profesores, pensionados y trabajadores** (Terry, 2016 p, 41-42)

Curiosamente, de forma muy particular y episódica, en la U. del Atlántico, aparece un otro en relación con el movimiento: funcionarios administrativos (Jiménez, Corena y Maldonado, 2019), lo que es inusual. También en menor medida se hace referencia a estudiantes de secundaria y la Organización Nacional Indígena de Colombia (Jiménez, 2000), algo que es novedoso con respecto a las relaciones descritas de los ochenta.

Por último, en los trabajos de los noventa es manifiesta una asociación entre el acontecer de la comunidad universitaria y el conflicto social y armado, algo que aparece de forma recurrente en el universo documental, pero mientras en el caso de la Séptima Papeleta es

⁴⁰⁰ Esto me pone a pensar en que no se hallaron estudios del proceso estudiantil de la Séptima Papeleta en los que se mencionara lo expresado o hecho por sectores o movimientos sociales ante la propuesta de convocar a una Asamblea; o inclusive de organizaciones de derechos humanos.

parte de la explicación de los procesos que impulsaron a la acción a un grupo de jóvenes (que rechazaron el asesinato de Galán, los atentados y la violencia), en las universidades públicas la connotación fue más siniestra, pues fueron un actor atacado (Amaya, 2013).

En cuanto a las relaciones descritas en la producción académica sobre el movimiento del dos mil, en clave de alianza, el enfoque estuvo puesto especialmente en las universidades públicas. En la producción sobre estos años se observó la ampliación de las referencias que la década anterior fueron minoritarias, así como alusiones de duración coyuntural poco comunes. El marco central en el que se refieren las relaciones son las políticas educativas y económicas de los gobiernos de turno, el manejo represivo a las luchas sociales del entonces presidente Álvaro Uribe, y la arremetida paramilitar en las universidades.

Las referencias de mayor frecuencia estuvieron en la comunidad universitaria: por un lado, a los docentes universitarios, que aparecieron en los textos enfocados a las siguientes dinámicas: las de un vínculo contestatario a partir de reivindicaciones comunes, el apoyo a las demandas sectoriales de los profesores, el padecimiento de la estigmatización y, de forma trágica, por los asesinatos debido a las luchas emprendidas:

[A principios del dos mil] y en relación con la misma Universidad de Córdoba, se produjo el asesinato del **profesor Misael Díaz y del maestro Álzate**, por parte de las Autodefensas de Córdoba. Seguidamente, en reacción a la lucha estudiantil, 2 estudiantes de Ciencias de la Educación de esta Universidad, Mauricio Hernández y Carlos Ramírez Badel, cuando se dirigían el 28 de marzo a la ciudad de Santa Marta al II Congreso Universitario por la Paz, fueron bajados por paramilitares del bus de la delegación estudiantil, secuestrados y desaparecidos. En Medellín, la persecución contra el movimiento universitario se presentó como montaje judicial por parte de la Sijin el 7 de abril, contra el **profesor de la Universidad Autónoma Jorge Eliecer Mejía**, acusándolo con falsas pruebas de transportar arsenal de guerra para grupos subversivos (Cristancho, 2016 p, 79)

La administración universitaria [de la UN] ha mantenido una actitud de defensa de la Universidad, contenida dentro de los códigos institucionales (...) Frente a esta situación los estudiantes movilizados y **algunos sectores del profesorado** han ido desarrollando discursos autónomos de defensa y proyección de la universidad pública que no han tenido el más mínimo eco en la administración (Pinto, 2016 p, 254)

[Frente a la necesidad de recursos para el campamento en la UPN, en 2007] se inicia entre los estudiantes, **docentes y sindicato** una recolecta que permitiera conseguir recursos para comprar los equipos que permitieran contar con sonido de las asambleas. Y va a ser este mismo método, junto con el de las ollas comunitarias, donaciones y solidaridad de algunos sectores sociales (Pérez, 2017 p, 64)

[E]l gobierno nacional terminó por tildar, señalar y perseguir no solo a unas cuantas organizaciones, sino que [entre 2004-2008] extendió su brazo del terror hacia todos

aquellos que fuesen estudiantes, **docentes** o trabajadores de las Universidades Públicas (Suárez, 2017 p, 93)

El vínculo central se da frente a las reivindicaciones educativas, por lo que la universidad es el eje de la relación con los docentes. Sin embargo, en esta década se presentó una novedad en las descripciones, pues Portela (2014), al reflexionar sobre el trabajo conjunto de estudiantes-profesores, mencionó a modo de explicación que este puede ser por “afinidades ideológicas y con la propia biografía de algunos docentes, quienes anteriormente participaron en procesos de movilización estudiantil y social” (p, 142).

Por otro lado, se mencionaron los trabajadores y sus sindicatos, como actores que acompañaron, muchas veces, las reivindicaciones universitarias. Adicionalmente, aparece como novedad una reiterada alusión y reflexión sobre la Triestamentaria, como un espacio que no solo fortaleció los procesos de lucha interna, sino que impactó en las dinámicas organizativas, discursivas y subjetivas estudiantiles (algo que no fue dicho en los ochenta):

Ante los intentos fallidos por unificar la organización estudiantil, se han creado algunas experiencias organizativas en las que no hay mandos únicos, las cuales, aunque han funcionado de manera coyuntural durante los últimos diez años, se han mantenido en torno a la unidad de acción. Entre ellas [...] la “**Multiestamentaria**” o “**Triestamentaria**”, que desde el año 2003 fue concebida como un espacio que convocaba a los diferentes actores de la comunidad universitaria, especialmente **trabajadores, docentes** y estudiantes (Aguilera, 2014 p, 196)

Más allá de facilitar recursos para la realización de la marchas nacional, y colaborar en la argumentación de las luchas. Es importante mencionar que la **Triestamentaria** a su vez empezó a ayudar a elevar los niveles de interlocución de los estudiantes (Cristancho, 2016 p, 64)

[L]a lucha [en la UdeA, a inicios de 2005] adquirió todas las características de una lucha gremial, se elaboran los pliegos, las comisiones, las asambleas por facultad, asambleas **multiestamentarias**, a nivel local y nacional, encuentros de coordinación, movilizaciones, mítines, bloqueos. En ese punto, logran protagonismo, y se les resalta la labor, a organizaciones como la FUN, OCE, ACEU, **los sindicatos SINTRAUNICOL, ASPUN, ASOPROUDEA, APENJUDEA**. El movimiento adquiere ese carácter reivindicativo, y se van cogiendo nuevas fuerzas (Yepes, 2017 p, 97)

Hubo, por su parte, pocas menciones de alianza con sectores administrativos o directivos, y estas fueron de un carácter episódico: frente a la desfinanciación en la U. del Atlántico (García, 2011-2012), la reforma del 2009 a la U. del Nariño (Erazo, 2018) y al señalamiento de la ministra de educación sobre la presencia insurgente en la UD en 2008

(Cristancho, 2016). De igual forma, para la década, aparecieron más los estudiantes de secundaria, frecuentemente como un actor que apoyó las luchas universitarias:

Igualmente, a mediados de mayo del 2007 las organizaciones estudiantiles universitarias y de docentes articularon sus actividades con **chicos de secundaria**. Aunque la presencia de estas organizaciones en distintos colegios de la ciudad venía de antes, en este año se consolidó un trabajo conjunto que potenció el vínculo [...] en la escuela (Roa, 2020 p, 51)

Esta cita, junto con las referencias de autores como Pérez (2017) y Yepes (2017), evidencian que esta cercanía tiene como protagonista al movimiento universitario, sobre el que gravita la descripción de la producción académica leída. Por su parte, en el caso de las relaciones con sectores ciudadanos, populares y movimientos sociales, la descripción es más horizontal, pues el estudiantado acompaña o aporta a las luchas (más no las coordina), siendo resaltados por consiguiente su altruismo en la narración:

La articulación con otras propuestas sociales no se da sólo a nivel local, sino nacional. Por ejemplo, en el 2008 los estudiantes apoyaron los procesos de movilización de la **Minga Social y Comunitaria, así como de los corteros de caña**, en el sur del país. Las agrupaciones estudiantiles se articulaban a estos procesos solidariamente mediante aportes en dinero, en bienes de consumo y en acompañamiento a la movilización. La relación de los estudiantes con las movilizaciones importantes [...] es muy recordada (Portela, 2014 p, 143)

Entre los actores que aparecieron como novedad en esta década, aunque muy poco, estuvieron las madres y padres de familia (Nova, 2016), los organismos defensores de derechos humanos (Delgado, 2009) y funcionarios de izquierda en Bogotá durante la alcaldía de Samuel Moreno (Pinto, 2016; Cristancho, 2016; Roa, 2020).

Finalmente, a continuación se presenta una síntesis de esta tipología:

| Síntesis de relaciones de alianza | | |
|-----------------------------------|--|--|
| Década | Actor | Descripción |
| Ochenta | Docentes | Hay unas referencias con centralidad en las luchas en común, y en la violencia política (represión, asesinatos) que experimentaron |
| | Trabajadores y sus sindicatos | |
| | Sectores populares | Les vincula la denuncia conjunta de las desapariciones y la guerra sucia |
| Noventa | Medios de comunicación, élites políticas, congresistas, expresidentes, liberales, presidentes (Séptima Papeleta) | Descritos como sectores que apoyaron solidariamente el anhelo de cambio constitucional de los estudiantes de la Séptima Papeleta |
| | Docentes universitarios (Séptima Papeleta) | Sectores que aportaron desde su saber académico |
| | El Estado y sus instituciones (Séptima Papeleta) | Descritas desde la legitimidad |
| | Ciudadanía o pueblo (Séptima Papeleta) | Narrados genéricamente como el sector fundamental donde descansa la soberanía |

| | | |
|---------|--|---|
| | Docentes y trabajadores (U. públicas) | Hay unas referencias con centralidad en las luchas en común, y en la violencia política (represión, asesinatos) que experimentaron |
| Dos mil | Docentes y trabajadores y sus sindicatos | Hay unas referencias con centralidad en las luchas en común, y en la violencia política (represión, asesinatos, estigmatización) que experimentaron |
| | Triestamentaria | Se señala su aporte a la formación, discursos y exigencias estudiantiles |
| | Estudiantes de secundaria | Se suele decir que el movimiento tenía presencia o vínculos con estos, |
| | Sectores ciudadanos, populares y movimientos sociales | Hay una lógica horizontal, donde el estudiantado se articula. |
| | Funcionarios de izquierda del gobierno distrital de Bogotá | Descritos como actores que brindaron respaldo a las causas estudiantiles |

Tabla 4. Síntesis relaciones de alianza. Elaboración propia.

4.2.2 Militancias y simpatías organizativas

De acuerdo con la Real Academia Española, militar significa:

intr. Profesar la milicia.

intr. Figurar en un partido o en una colectividad.

Tomando como punto de partida esta definición, podemos señalar que, en primer lugar, la relación de militancia está asociada con dos dinámicas: una es la de formar parte de un grupo, organización, partido o colectividad política, en las cuales se presentan componentes de identidad, ideología, valores, formas organizativas y estrategias de acción (Tcach, 2003), a los que un estudiante se adscribe o que reivindica como parte de su ser político (no necesariamente por ser estudiante). Implica, por otro lado, la aceptación de ciertas proposiciones, el vínculo con esa agrupación, un ejercicio activo y cierto grado de lealtad.

Son un tipo de pertenencias con una interacción más compleja con el componente estudiantil, en la medida en que en el caso de las universidades públicas confluyen múltiples ámbitos y realidades que no son estrictamente educativas o universitarias, como algunas apuestas políticas, las vinculaciones de estudiantes con organizaciones de distinto tipo y la reivindicación de formas amplias de leer el mundo. Son dinámicas que se dan, y más que decir cuáles son más “auténticas” o “cómo debería ser la situación”, es interesante pensar que todas se relacionan de formas diversas en la universidad y que, además, contribuyen a la construcción del movimiento estudiantil (Archila, 2012).

Dentro de las dinámicas que se pueden dar entre lo estudiantil y las militancias están, por ejemplo, la posibilidad de subordinación de lo primero, en la medida en que un sujeto o grupo intente posicionar las apuestas y perspectivas de su organización por encima de los

procesos o reivindicaciones del movimiento, la universidad y/o lo estudiantil, intentando darle así un sello particular al proceso.

Además, se incluyeron en esta clasificación aquellas adscripciones que dentro de los trabajos se señaló que atravesaron por fases de crisis o distanciamientos en el estudiantado. Aunque los actores puedan ser los mismos en distintas citas tomadas de los textos, hay algunos casos donde existe la particularidad de que el contenido de la relación ha cambiado. Así, aunque aludan a un proceso de debilidad, se tienen en cuenta en la matriz y el análisis en tanto las descripciones den a entender que algunas organizaciones aún poseen militantes y porque allí hay expresada una forma de relación también. Esto nos señala que se trata de una tipología de relaciones históricamente dinámicas, abiertas, cambiantes.

En segundo lugar, esta clasificación incluyó una lógica de simpatías organizativas. Teniendo en cuenta, como señalan Yepes (2017) y Garibello (2019), que si bien hubo estudiantes que se reivindicaron parte de algún partido u organización (incluso político-militar), no se puede decir que esto haya sido un fenómeno generalizado. Hubo, entre el estudiantado, según los trabajos analizados, personas que sin insertarse dentro de una estructura política o inclusive armada, sí tuvieron un discurso o comportamiento que demostraba un acuerdo con algunas de las reivindicaciones de estas. En otras palabras, una simpatía, más no una militancia: un ejemplo de esta son los y las estudiantes que conciben que las causas y repertorios de las organizaciones clandestinas son legítimas o válidas dentro de un determinado contexto.

En los trabajos sobre los años ochenta las relaciones de militancia y simpatías organizativas se caracterizaron por adscribir, en el plano general, al movimiento como cercano a las izquierdas. Como se podrá observar, las alusiones fueron en su mayor parte de breve extensión, y distintos trabajos señalaron que el acercamiento del estudiantado a ciertas expresiones, como las político-militares, se dieron por procesos de acentuación de la represión y el cierre de las vías de interlocución entre gobiernos-estudiantes.

Se hallaron tres variedades de organizaciones de izquierda en la producción académica: unas marxistas de corte tradicional, cercanas a partidos políticos; las político-militares; y

por último, movimientos abiertos, de carácter social y político, con unas líneas ideológicas y programáticas influidas parcialmente por el pensamiento de algunas insurgencias.

Sobre las primeras, se trata de organizaciones muy cercanas a partidos políticos, de las cuales se refiere principalmente la militancia, la pertenencia a dicha colectividad. Otra característica interesante, fue la alusión a que estos grupos usualmente tuvieron líderes estudiantiles que disputaron los cargos de representación estudiantil, y que sus miembros procuraron liderar las asambleas, discusiones o movilizaciones, lo que de entrada ya nos permite observar que sobre este tipo de expresiones en los textos se han visibilizado más las posiciones altas dentro de la jerarquía, que las bases⁴⁰¹. Las más nombradas fueron la Juventud Comunista JUCO (cerca al PCC) y la Juventud Patriótica JUPA (afín al Movimiento Obrero Independiente Revolucionario MOIR, de línea maoísta):

[E]l movimiento estudiantil, [...], estaba dividido en dos bandos: uno comandado por **las organizaciones políticas orgánicas Moir, Juco, PST, Convergencia Socialista y algunos sectores del marxismo-leninismo (maoísmo)** que promulgaban “procesos organizativos amplios que generaran un movimiento respaldado por la base” (Borrero, 1982, 21), y el otro encabezado por los ‘sectores comúnmente llamados de base, que agrupaban las tendencias más extremistas y semi-clandestinas’ (Cote, 2011, p, 297)

al ser las **organizaciones juveniles de los partidos de izquierda** las que influían en las universidades, muchas de estas actuaron bajo la lógica política del partido y a través de esta lógica incidieron en las prácticas y subjetividades políticas de la época (Aguilera, 2014 p, 167)

La dinámica de la **izquierda**, en el ámbito nacional, se reflejaba en las discusiones internas y las luchas dentro del mismo estudiantado. El triunfo de Henry Botero, presidente de la UNEC, como representante de los estudiantes al Consejo Superior Universitario (1984-1986) [en la UPN], fue visto como un triunfo de **la JUCO** y un retroceso de la **extrema izquierda maoísta** (Jiménez, 2000 p, 30)

Estas recurrencias en la producción académica expresan un movimiento de inclinación a la izquierda, lo que deja como inquietud si se han realizado investigaciones sobre organizaciones políticas partidistas o juveniles, no necesariamente de izquierda, de presencia minoritaria en las universidades públicas y privadas, y cuya alusión ha sido realmente muy reducida, como las tendencias liberales, religiosas o conservadoras.

Con relación a las organizaciones político-militares, se destaca en los trabajos su carácter más beligerante y su fortalecimiento durante los ochenta. Autores como Yepes (2017) han

⁴⁰¹ Esto metodológicamente, en los trabajos analizados, se ha traducido en la realización de entrevistas a personas que lideraron un proceso u organización, de quienes se ha pensado tuvieron una experiencia más significativa o densa.

llamado la atención sobre que una cosa es el vínculo con estos grupos en lógica armada, y otra en lógica simpatizante; sin embargo, los demás trabajos solamente enuncian la cercanía.

Por otra parte, esta ha sido una relación permeada por la violencia estatal y paramilitar, tanto en sus causas: la inclinación a simpatizar o militar en ellas, como consecuencias: accionar clandestino para protegerse; o padecer detenciones, desapariciones o asesinatos:

Muchos estudiantes, temerosos de caer en manos de los órganos de represión estatales, y decepcionados con las organizaciones estudiantiles controladas por el Partido Comunista (PCC) y el Movimiento Obrero Independiente y Revolucionario (MOIR), consideraron que la mejor opción era **clandestinizarse** (Cote, 2011 p, 287)

[E]l Ejército y la Policía procedieron a una primera oleada de arrestos [a fines de los setenta], para dismantelar redes terroristas urbanas” (Jiménez Becerra, 2017). Esto facilitó sobremanera la detención y arresto de estudiantes simpatizantes de los **movimientos subversivos** (Garibello, 2019 p, 52)

Era septiembre de 1985 cuando **una milicia urbana del M-19**, planeó y realizó una “acción de recuperación” consistente en la toma de un camión de leche para repartirlo entre los habitantes de tres barrios del suroriente bogotano. Al parecer, en medio de las acciones, uno de los transportadores alerta a la policía y en poco tiempo 500 personas de las fuerzas armadas, habían acordonado la zona. La operación, se convirtió en una cacería indiscriminada que terminó con la vida de 7 estudiantes, una docente y 3 trabajadores del sector (Gómez-Agudelo, 2019 p, 99-100)

Los estudiantes de la universidad alzaron el cuerpo del catedrático y lo llevaron al auditorio León de Greiff, lugar que acogió a los familiares del profesor y cientos de estudiantes que hicieron cámara ardiente en homenaje a [Alberto] Alava. “Todo el día y buena parte del siguiente, fue colmado el auditorio por miles de estudiantes, profesores y trabajadores que forraron de banderas el escenario hasta el último rincón. Incluidas las del **M-19, ELN y EPL**” (Romero, 2013) (Mogollón y Sanabria 2018 p, 77-78)

Estas militancias o simpatías en organizaciones político-militares entrañaron una contradicción muy marcada con el Estado. Además, se suele señalar que debido a la dispersión del estudiantado, fueron expresiones con mucha acogida (Rudas, 2019). Por último, se puede apreciar que las menciones se limitan a indicar la cercanía con estas agrupaciones, lo que deja abierta la pregunta de si se ha analizado la participación estudiantil en este tipo de agrupaciones (o sus expresiones estudiantiles), o incluso la experiencia del pasar de ser estudiante a ser guerrillero(a)⁴⁰².

⁴⁰² Sin embargo, las pocas o breves alusiones sobre estas relaciones en la producción académica también se relacionan con la historia de represión, persecución y estigmatización que ha sufrido el movimiento.

Finalmente, acerca de los años ochenta, varios trabajos aludieron el apoyo estudiantil a procesos de organizaciones políticas y sociales como ¡A Luchar! y partidos como la Unión Patriótica, o vínculos trágicos con estas, en tanto hubo víctimas entre el estudiantado:

[En la relación entre las luchas generales de las izquierdas y los procesos estudiantiles] se tiene la emergencia y vinculación de los estudiantes con las perspectivas de movimientos políticos y sociales como la **Unión Patriótica (UP), A Luchar**, la Alianza M-19, los tres producto de los intentos de apertura democrática y procesos de paz durante las décadas del 80 y 90 (Suárez, 2017 p, 18)

Carmenza Landazábal fue una estudiante de trabajo social en la Universidad Industrial de Santander, líder en el movimiento estudiantil y los sectores populares. Pertenecía a la organización estudiantil de corte Camilista “Sin Permiso” de la UIS en donde desarrolló gran actividad social y política. Además, militó hasta que fue desaparecida, en el movimiento político **¡A luchar!** (Barbosa, Salcedo y Aguilera, 2018 p, 723)

Sin embargo, estas alusiones, en relación con el movimiento, no han sido un tema tan ampliado en las investigaciones, pues más bien el eje principal ha sido la reconstrucción de la violencia política y la represión (Gómez-Agudelo, 2019; Suárez, 2013).

Para la década de los noventa, en los trabajos del corpus documental, se hallaron alusiones principalmente a organizaciones estudiantiles con un pensamiento cercano a partidos y movimientos políticos. Por su parte, las menciones a organizaciones político-militares se redujeron considerablemente, y se limitaron a señalar simpatías de estudiantes con aquellas que durante estos años atravesaron procesos de desmovilización, como el M-19.

El eje de las relaciones estuvo en las universidades públicas, lo que es interesante teniendo en cuenta que el grueso de textos estuvo orientado hacia la Séptima Papeleta. La ausencia de referencias a militancias o simpatías en este caso nos muestra que el aspecto de su enmarcamiento político-ideológico no ha sido tan relevante en el análisis de este movimiento estudiantil, en tanto lo principal ha sido revisar qué hicieron y cómo se llegó a la nueva constitución. Solo Quintero (2002) mencionó su carácter liberal y reformista.

Con relación a los grupos político-militares, las referencias a múltiples organizaciones disminuyeron: se mencionaron cercanías o adscripciones al movimiento Alianza Democrática M-19 (Suárez, 2017), cuyos simpatizantes apoyaron la idea de reforma constitucional de la Séptima Papeleta (Archila, 2012). Solo en un caso particular se identificó para esta década no un reflujo de organizaciones de este tipo, sino un auge:

[A] medida que avanzaban los 90, en Medellín iba tomando fuerza otro actor en la universidad: Las milicias, principalmente las del **ELN**; y más avanzada la década, las de las **FARC y los CAP** [Comandos Armados del Pueblo] (Yepes, 2017 p, 23)

Esto nos permite concluir que en la producción académica sobre los años noventa las militancias y simpatías evidencian una transformación y cierto desdibujamiento; o que dejan de ser una variable fuerte en la explicación del devenir del movimiento, al menos en ciudades como Bogotá.

Un actor que fue mencionado en varios textos, y que no apareció en referencias del movimiento de los años ochenta, son los anarquistas, mencionados en dos tendencias: el impulso que dieron a las discusiones estudiantiles con “Alas de Xue” (Jiménez, 2000); y la presencia de grupos reducidos que reivindicaron la acción directa contra la fuerza pública (Quintero, 2002). Sobre ambos la profundización en los textos leídos fue poca. Estos vacíos también expresan que la producción académica ha enfatizado el costado político del movimiento que tiende a la izquierda de corte marxista.

Entre los años noventa y el dos mil se ha situado un proceso de relaciones de militancia y simpatías que parece tener más recurrencia y ser más significativo para entender al movimiento: se trata del desarrollo de organizaciones de corte gremial, muchas de alcance nacional, pero con un mayor peso de los sectores y partidos políticos de izquierda en ellas. Las referencias a estas resaltan esos vínculos, así como su mayor influencia durante distintas coyunturas y esfuerzos de unidad estudiantil (Archila, 2012):

De esta manera se da el surgimiento de la **Federación Universitaria Nacional Comisiones**, que cinco años después de su fundación [en 2003] se unirá al **Movimiento por la Defensa de los Derechos del Pueblo (MODEP)**, cambiando nuevamente su nombre al de Federación Universitaria Nacional-Comisiones MODEP, asumiéndose como base estudiantil de esta organización política de **tendencia Maoísta** (Suárez, 2013 p, 66)

La presencia de las FARC-EP en la Universidad [Nacional] se ha dado también a través de estructuras legales afines a su plataforma política, pero no conectadas con su estructura militar, como la **Federación Estudiantil Universitaria FEU**, creada en 2005, y el movimiento **Marcha Patriótica**, fundado en abril de 2012 (Rudas, 2019 p, 85)

Finalmente, la **Organización Colombiana de Estudiantes (OCE)** es la expresión más clara de una estructura nacional que responde al modelo de partido. El **Polo Democrático Alternativo (PDA)**, principalmente la tendencia del **Movimiento Obrero Independiente y Revolucionario (MOIR)**, es el partido político con el cual la OCE tiene relación. No obstante sus miembros afirman que la afiliación a la organización no implica afiliación al partido (Portela, 2014 p, 121)

Otros actores mencionados sobre la primera década del dos mil son las milicias de las FARC-EP y el ELN, y las tendencias camilistas y bolivarianas, todas en Medellín (Yepes, 2017); el Partido Comunista Colombiano Clandestino (PC3) y el Movimiento Bolivariano (MB) en la UN de Bogotá (Rudas, 2019). Llama la atención que la descripción de estas relaciones fue hecha en trabajos que se centraron en una ciudad o universidad específicamente.

Se puede afirmar que, políticamente, se representa en grandes líneas a un movimiento estudiantil atravesado por las izquierdas, aunque hayan experimentado reorganizaciones con el paso del tiempo (Suárez, 2013). Ello implica que las dinámicas entre ambas pueden encontrarse en distintos grados de asociación, pero no estar escindidas (Cristancho, 2016). Esta marca tiene un fuerte arraigo identitario, visible en la producción académica.

Finalmente, a continuación se presenta una síntesis de esta tipología:

| Síntesis de relaciones de militancia y simpatías organizativas | | |
|--|--|---|
| Década | Actor | Descripción |
| Ochenta | Izquierda partidista | Se resalta su presencia e influencia sobre líderes estudiantiles y en los cargos de representación de la universidad |
| | Izquierda político-militar | Solamente se deja enunciada su cercanía con el estudiantado, y con frecuencia el carácter beligerante que tomaron las expresiones estudiantiles |
| | Movimientos sociales y políticos de izquierda con cierta influencia ideológica de algunas guerrillas | Se mencionan las simpatías o adscripciones de algunos estudiantes, pero principalmente que hubo víctimas estudiantiles en dichas colectividades. |
| Noventa | Insurgencias en proceso de desmovilización | Solo se afirma que hubo ciertas cercanías estudiantiles. |
| | FARC, ELN, CAP (Medellín) | Se narra que aumentaron su presencia e influencia en las universidades |
| | Anarquistas | Descritos o bien desde iniciativas que tuvieron acogida (Alas de Xue) o por los grupos minoritarios que solo confrontaban a la policía |
| Dos mil | Organizaciones gremiales, influidas por grupos o partidos de izquierda | Se escribe que evidencian un reordenamiento de las izquierdas en las universidades, contribuyendo a la organización del movimiento a nivel nacional |

Tabla 5. Síntesis relaciones de militancia y simpatías organizativas. Elaboración propia.

4.2.3 Antagonismo

Esta tipología hace referencia a lo que Melucci (1999) describe como la dimensión conflictual de los movimientos sociales, que contribuye a su construcción de lo identitario a partir de la configuración de un otro frente al cual se proyectan, en primer lugar, elementos como las apuestas, demandas, reivindicaciones y fines que tienen, lo que implican un componente de contradicción frente al otro actor, sus intereses y acciones. Por otra parte, se

encuentran los valores y cosmovisiones que el movimiento estudiantil desarrolla sobre el “nosotros” y sobre la oposición a un “otros” (Archila, 2005).

Cabe resaltar que la lectura de los trabajos nos hizo reflexionar sobre que algunas relaciones de antagonismo encuentran su despliegue en escenarios o momentos de tensión o “choque” (como en una movilización donde esté la fuerza pública), en cuyo caso ambos actores realizan algún tipo de acción. Pero también puede darse el caso en el que solo uno de los dos actores expresa antagonismo al otro con su acción, sin algún tipo de respuesta inmediata o directa del destinatario: como en un comunicado donde se rechaza el actuar de un actor. En estos casos, se asumió una relación.

Esta tipología también incluye algunas relaciones de distanciamiento, deslinde o separación, en las cuales se presupone un anterior periodo de acercamiento. Implica la existencia de desacuerdos que no necesariamente son muy antiguas, sino que se pueden dar en momentos particulares. Por ejemplo, cuando una negociación o diálogo resulta con el levantamiento de las partes y la crítica de los(as) estudiantes hacia los rectores, directivas, ministros o gobierno por su reticencia a hallar acuerdos.

Algunos autores como Retamozo (2009) —siguiendo a Laclau y Mouffe— indican que esta relación tiene un componente activo, en tanto no es solo señalar una situación de dominación, sino que está asociada con la capacidad del movimiento “para pensar el momento de resistencia en una situación de subordinación” (p, 113). Esto implica la posibilidad de construcción y desarrollo de apuestas e identidades. Del autor considero clave retomar esa dimensión de la acción o actividad en un orden social, ante una situación que “es considerada como injusta o indeseable” (p, 114).

El antagonismo, diría Melucci (1999), implica “una acción colectiva dirigida contra un adversario social” (p, 51) cuyos intereses se perciben como constitutivos del control hegemónico sobre la organización de lo social o el sistema político.

Cabe precisar que en esta clasificación los antagonismos no necesariamente son duraderos o irreconciliables. Más bien, tienen una existencia histórica, que refieren a momentos específicos de duraciones variables, a un espacio y sociedad concretas (Melucci, 1999).

Finalmente, reflexionando a partir de algunos planteamientos de Rudas (2019), es importante señalar que frente al Estado esta tipología puede implicar distintas situaciones, cambiantes históricamente: una es que parte del movimiento estudiantil se siente en contradicción con este y quienes lo encarnan, por lo cual buscan su cambio (por vía revolucionaria); lo que ha sucedido cuando influencias como el marxismo han sido fuertes en el movimiento. Pero otra modalidad de antagonismo que no está inclinado hacia la búsqueda de la aniquilación del otro que lo representa, sino que más bien la relación connota una lógica de adversario: existen diferencias, tensiones y distancias, pero se busca la construcción de hegemonías, la solución de exigencias o la manifestación de una inconformidad o contradicción.

Caso contrario es el del antagonismo que durante los años de estudio expresaron en diversos momentos, hacia el movimiento, actores como el paramilitarismo, el ejército, la policía u organismos de seguridad e inteligencia, que bajo el ideario del orden y el enemigo interno han estado orientados hacia el daño físico, emocional-mental, subjetivo, o la eliminación directa y/o simbólica (Gómez-Agudelo, 2018). Los medios de comunicación, cuando han estigmatizado al movimiento, han operado también sobre este último plano.

Las relaciones de antagonismo fueron las más profusas de todas las tipologías construidas, lo que desde el inicio nos permite afirmar que es la dinámica más desarrollada en las investigaciones analizadas o, por lo menos, la que ocupó más líneas. Los contextos más comunes en los trabajos fueron la represión, el fenómeno paraestatal, la connivencia fuerza pública-paramilitarismo y, en menor medida, la mentira y estigmatización mediática, y las iniciativas de reforma educativa o universitaria de los gobiernos o las directivas.

En cuanto a los años ochenta, por frecuencia, es la policía, el ejército y de forma general la fuerza pública (término empleado para englobar a las dos primeras), de quienes se describe el recrudecimiento de la violencia estatal y la guerra sucia durante los gobiernos de Turbay Ayala (1978-1982) y Betancur (1982-1986) frente a las protestas y las universidades, la impunidad frente a su accionar, y el ambiente de miedo entre el estudiantado de esos años:

En este momento la movilización estudiantil es consciente del peligro al que se enfrenta. Muchos estudiantes que hacen parte de las movilizaciones se retiran al ver cómo empiezan a caer uno a uno sus compañeros, o son alejados por maniobras poco convencionales de represión y temor llevadas a cabo por la misma **fuerza pública**. El simple hecho de ser un estudiante de universidad pública es motivo suficiente para temer por la vida (Acevedo y Correa, 2018 p, 61)

[E]l día 16 de abril de 1981, la estudiante y militante política GLORIA AMANDA RINCÓN LÓPEZ, fue detenida con limitación de sus garantías procesales, sindicada y conducida **por el ejército** a las instalaciones del grupo Cabal, donde fue torturada mediante aislamiento e incommunicación, privación de alimentos y vendas en la cara. Posteriormente, Gloria fue trasladada a la cárcel La Picota de Bogotá (Humanidad Vigente, 2007 p, 23)

Durante esta jornada [el 16 de mayo de 1984] hubo enfrentamientos con **la fuerza pública**, que dejaron “un saldo de 113 detenidos, de los cuales dos están cumpliendo penas de uno y dos años. Se rumora en medios estudiantiles que hubo 17 muertos” (García & Arenas, 1986). Lo que pasó este día sigue sin esclarecerse, pues, de acuerdo con fuentes estudiantiles, en medio del allanamiento a las residencias se presentó una masacre a manos de **la Policía** (Aguilera, 2014 p, 180)

Este antagonismo es descrito en ocasiones como unidireccional, pues se suele retratar que la fuerza pública ataca al movimiento; o bidireccional, en la medida en que el estudiantado la confronta en las protestas callejeras. Y, sin embargo, los textos concurren en señalar o dar a entender la total desproporción de fuerzas entre las partes, lo que deja al movimiento en condición de desventaja y de víctima (Gómez-Agudelo, 2019; Garibello, 2019; Rey, 2013; Cote; 2011; Pinilla, 2010; Mogollón y Sanabria, 2018), especialmente porque en los documentos se comenta que el objetivo del estudiantado es la manifestación de inconformidades a las distintas autoridades, no la aniquilación de la fuerza pública.

De igual modo, en algunos textos se asevera que esta represión contribuyó a radicalizar al movimiento (Cote, 2011; Rudas, 2019), en una lógica cíclica de causa-efecto-origen. Otro rasgo importante, es el énfasis no en las confrontaciones, sino en las consecuencias ominosas que deja la relación, lo que puede interpretarse como un estilo de escritura con la cual los y las autoras destacan lo inaudito de la realidad que están analizando. Por último, las descripciones demuestran un énfasis en las universidades públicas, lo que deja la inquietud sobre la situación en las instituciones privadas y en las escuelas secundarias.

El segundo actor con más alusiones en la producción académica fue el paramilitarismo, del cual las descripciones en los trabajos destacaron su accionar y las consecuencias del asedio que mantienen frente a las universidades:

En este contexto, se presentan los acontecimientos de 1987 y 1988, en los que estudiantes y profesores de la Universidad de Antioquia, vivieron una cruda guerra sucia que los convirtió en **objetivo militar de paramilitares, militares y narcotraficantes**. Sólo en esos dos años, 27 estudiantes fueron asesinados, torturados, masacrados y/o desaparecidos (Gómez-Agudelo, 2019 p, 102-103)

Como se puede apreciar, una huella muy recurrente en los documentos es que existe una relación de los paramilitares-fuerza pública, enmarcados en la guerra sucia, y no solo evidente en el actuar en conjunto, sino en que los primeros puedan actuar con total espacio o libertad (Humanidad Vigente, 2007; Rueda y Carvajal, 2013; Mogollón y Sanabria, 2018). Adicionalmente, se nombra al narcotráfico. En estas referencias, los actores paraestatales y criminales dirigen su ataque al movimiento estudiantil, sin que este dé una respuesta directa a dichos actores (por ejemplo en una confrontación). De hecho, en los documentos se resalta que las denuncias por estos grupos son dirigidas al Estado.

Los paramilitares y narcotraficantes se constituyen en un actor parcialmente en la oscuridad, pues de ellos solo se conoce su forma de actuar y responsabilidad. Es decir, en la producción académica usualmente se menciona que los paramilitares amenazaron o asesinaron a alguien de la comunidad universitaria, pero más allá de esto no hay alusiones más específicas de este actor. Esta dualidad entre estar-no conocerlos se da en los textos también con los infiltrados de la policía (Gómez-Agudelo, 2019).

El principal antagonista del movimiento de los ochenta en los trabajos es el Estado. No solo es aquel al que, por lo general, van orientadas las exigencias y demandas del estudiantado, sino que es el actor que, de los mencionados hasta el momento, está más materializado: mientras del paramilitar, el narcotraficante y el infiltrado no se conoce en última medida su paradero o quiénes son, el Estado está encarnado en los miembros de la fuerza pública que hacen presencia en las calles; en los gobernantes, ministros y autoridades que manejan distintos ámbitos administrativos e institucionales del país; en las clases dominantes, que lo usan para mantener su poder; y en actores extranjeros como el Banco Mundial o los Estados Unidos, con quienes el gobierno ha demostrado anuencia (Achila, 2012).

Esa concreción o representación permite que entre movimiento-Estado se puedan desenvolver no solo el antagonismo discursivo sino la interpelación directa:

El ambiente represivo se agravaría con la expedición del Estatuto de Seguridad al inicio **del gobierno de Julio César Turbay** en 1978, lo que reforzó el reflujo de las luchas populares y estudiantiles (Archila, 2012 p, 86)

Como factor externo [a inicios de los ochenta], la exacerbada violencia de **las élites de poder** a través de las **instituciones del Estado** y los grupos paramilitares, acribillaron, asesinaron, desaparecieron y exiliaron a toda una generación de jóvenes y estudiantes comprometidos con la transformación de sus realidades (Barbosa, Salcedo y Aguilera p, 721-722)

En síntesis, los trabajos sobre el movimiento estudiantil de los ochenta han descrito una idea de Estado en el que distintos actores tienen una expresión; de tal forma que, aunque en los documentos aparecen otros de una forma indirecta, quien funciona como conector en las luchas es el Estado. No es algo que esté profundizado, pero que se da por sobreentendido.

Por otra parte, si bien hay otros antagonismos que pueden asociarse con lo estatal, su mayor cercanía con el ámbito universitario hace que logren constituirse, en los textos, como relaciones con un desarrollo más amplio: es el caso de rectores, administrativos, ministros de educación, alcaldes y directivas universitarias (Jiménez, 2000; Archila, 2012):

El rector [de la UD, en 1979] renuncia debido a las protestas estudiantiles, a las que calificaba como una grave situación de orden académico y disciplinario. Por su parte, la medida tomada por el **alcalde** de entonces, Hernando Durán Dussán, en apoyo del **Consejo Directivo de la Universidad**, fue cerrar la institución (Aguilera, 2014 p, 173)

En septiembre de 1981, **el decano de la Facultad de Derecho**, Evelio Daza Daza expulsó a siete estudiantes luego de que un grupo de encapuchados se tomara su oficina, al parecer en protesta por no prorrogar el contrato del profesor Raúl Carvajalino (El Tiempo, 21 de abril de 1982). Poco tiempo después, un grupo de estudiantes se tomó la embajada de Francia para presionar la destitución de Daza (Rudas, 2019 p, 144)

Finalmente, hubo otros antagonismos brevemente nombrados, como a la prensa: por la distorsión que hace de las protestas estudiantiles y ser funcional al poder establecido (Rey, 2013; Acevedo y Correa, 2018), y el rechazo frente a las simpatías con las guerrillas (Rudas, 2019). Son relaciones que, aunque minoritarias en los textos de los ochenta, toman fuerza en el dos mil.

Con respecto a los años noventa, en los abordajes sobre el movimiento Séptima Papeleta los antagonismos que se mencionan estuvieron puestos en un plano más discursivo, pues fue un estudiantado al que las autoridades no reprimieron o confrontaron (Amaya, 2013).

Los antagonismos en estos estudios de la papeleta pueden dividirse en dos grupos de actores. Por un lado, aquellas personas, grupos, clases o colectividades que, dedicadas de forma privilegiada y tradicional a la política colombiana, han contribuido al desarrollo de los problemas que colocaron al país en una crisis, y cuya gestión ha sido poco efectiva para resolverlos. Y por otro lado, frente a esos otros que actúan por fuera de la ley, que son actores violentos y que son los directos hacedores de la guerra interna:

La propuesta del movimiento señalaba que, frente al **descrédito** de la democracia representativa, con especial alusión al **Congreso de la República**, la reforma de la Constitución de 1886 debía realizarla una corporación independiente (Ramírez y Prada 2016 p, 118).

Según nuestro análisis, se trataba de un verdadero movimiento espontáneo representativo de un cambio ante una sociedad asediada por los **grupos partidistas y económicos dominantes**. [...] Esos factores no eran más que grupos de presión que se adueñaron del erario público y detentaron el poder de manera monopólica y corporativista (Gómez e Iregui, 2019 p, 81)

[El estudiantado expresó el] apoyo a instituciones democráticas en contra de **fuerzas desestabilizadoras (guerrilla, narcotráfico, paramilitares, etc.)**, [...] [y exigió la] depuración de Fuerzas Militares, Policía, Gobierno y partidos políticos (Quintero, 2002 p, 127)

Una característica bastante interesante, ejemplificada en estas citas y visible en otros estudios de este tema, es que los actores que rechazaron los y las estudiantes tienen un carácter bastante genérico, lo que hace que en las descripciones la línea divisoria entre actores en alianza y adversarios, así como las posturas políticas del movimiento, no queden claras. Quizás se deba a que lo importante en varias investigaciones ha sido el cómo lograron la proeza constitucional, y no qué fundamentos ideológicos o identitarios demostraron tener (Torres, 2007; Ocampo, 2011; Amaya, 2018; Parra, *et. al.*, 2014).

En la práctica ello lleva a que la representación de este movimiento este rodeada de vaguedad, y más si se tiene en cuenta que durante su desarrollo mantuvo alianzas y relaciones estratégicas con líderes, candidatos presidenciales y gente de partidos como el liberal (Quintero, 2002). Ahora bien, para nuestro análisis lo interesante es que en la mayoría de los documentos esta dimensión se pase por alto o no se problematice.

En cuanto a aquellos textos que aludieron al movimiento estudiantil de universidades públicas en los noventa, las relaciones estuvieron enfocadas, por una parte, en el rechazo a

distintos gobiernos y mandatarios, sobre todo por la orientación neoliberal de sus políticas y reformas en campos como el de la educación superior, algo que marca una importante diferencia con la producción académica sobre los ochenta, en las que el antagonismo principal era frente a la violación a los derechos humanos y la altísima represión estatal.

Aunque se leyeron relaciones antagónicas frente a Gaviria (1990-94), por su Plan de Apertura Educativa (PAE) y Samper (1994-98) por los nexos con el narcotráfico (Suárez, 2013), la mayor cantidad de menciones fueron hacia Pastrana (1998-2002). Tres hipótesis que pueden ser explicativas sobre estas recurrencias son: i) fue menor la cantidad de estudios sobre los primeros años de la década, en tanto fueron momentos de reflujo en los cuales iniciaba lentamente la recomposición estudiantil (Archila, 2012); ii) durante el gobierno de Pastrana no solamente hubo un movimiento más fortalecido en lo gremial, sino que hay un precedente clave: la creación del ESMAD, que abre un “nuevo” capítulo dentro de la historia reiterada de represión y violencia hacia el movimiento:

Pero los 90 no solamente dejarán como legado esas organizaciones gremiales nacionales estudiantiles. También la respuesta represiva del **gobierno de Andrés Pastrana** ante las fuertes luchas de 1999 conducirá a la conformación del Escuadrón Móvil Anti Disturbios de la policía (**ESMAD**), arma del **Estado** contra los movimientos sociales y particularmente contra el Movimiento Estudiantil (Yepes, 2017 p, 33)

Y la iii) es que hacia finales de los noventa se va desarrollando un proceso en cierta forma impactante dentro de la historia reciente del movimiento, que ha llamado la atención de distintos autores(as), y que continuó durante el gobierno de Álvaro Uribe (2002-2006): la arremetida paramilitar en las universidades, especialmente regionales, mediante la infiltración, la relación con las directivas, la persecución y los asesinatos (Garzón, 2016).

En cualquier caso, las tres conjeturas apuntan a la conclusión de que la producción académica sobre los ochenta, noventa y dos mil en universidades públicas no solamente se ha enfocado en los hitos, sino en procesos de estela violenta⁴⁰³.

El otro actor más nombrado en esta década fueron los paramilitares:

Paralelamente, y en lo que tiene que ver directamente con el escenario universitario, **Castaño** financió una estructura llamada **las Autodefensas Universidad de Antioquia**,

⁴⁰³ Esta podría ser una diferencia muy importante frente al 2011 y la MANE, que al ser un movimiento que logró frenar la reforma a la Ley 30, que desplegó repertorios creativos y tuvo una organización nacional muy fuerte, tendría otros intereses académicos iniciales para su estudio. Esto queda como un tema por ahondar.

AUDEA, encargada de hacer presencia en dicha institución y desde allí amenazar, intimidar, amedrentar y asesinar de manera selectiva a los dirigentes estudiantiles y profesoriales de quienes se sospechara que estaban comprometidos con organizaciones de izquierda ligadas a las milicias (Yepes, 2017 p, 27)

El aumento de los homicidios [En Barranquilla] corresponde al proceso de disputa territorial y de consolidación del poder del **BN [Bloque Norte]**, que incluía el uso de la violencia para consolidarse ante viejas mafias y grupos delincuenciales, pero también sobre la población civil considerada objetivo militar y político: movimientos sindicales, líderes comunitarios, docentes y estudiantes (Jiménez, Corena y Maldonado, 2019 p, 33)

[L]os estudiantes [en los noventa] interpretan el accionar de **fuerzas paramilitares** como en alianza con las fuerzas oficiales: “Entonces siempre ha estado latente esa alianza entre sectores de la fuerza pública y sectores paramilitares” (Entrevista 1); lo cual redundo en un crecimiento de la desconfianza hacia **las directivas y la institucionalidad** y en el miedo a protestar (Portela, 2014 p, 108)

El antagonismo con el paramilitar, como en los ochenta, muestra en los documentos leídos ese costado trágico del movimiento estudiantil en el que ha sido un actor constantemente atacado y violentado dentro de la dinámica de la guerra. Esto configura al movimiento como una víctima (Suárez, 2017), lo que es reflejado en la producción académica. Junto al actor paraestatal, nuevamente apareció la connivencia de la fuerza pública (Terryl, 2006), y la contradicción con las directivas toma matices adicionales a los gremiales (Rudas, 2019).

Para los dos mil, en general los antagonismos fueron más profusos en referencias y circunstancias. Es uno de los períodos en los que el movimiento estudiantil evidenció más conflictos, lo que puede estar asociado con que los problemas de investigación, las escalas y las universidades analizadas fueron más diversificadas. No obstante, a grandes rasgos, los contextos en los que se situaron las relaciones descritas fueron los gobiernos de Álvaro Uribe (2002-2006 y 2006-2010), la represión oficial, el paramilitarismo, la estigmatización en medios de comunicación, las administraciones universitarias y el imperialismo.

El principal antagonismo en la producción académica esta vez no fue una estructura, institución, gobierno, cargo universitario u organización paraestatal, sino una persona. Un individuo que, en cierta forma, representó a estos otros adversarios, y fue una de sus principales encarnaciones: el expresidente Álvaro Uribe Vélez:

El paulatino proceso de militarización que vive la universidad durante el primer periodo de **gobierno de Uribe**, se presenta de dos formas. La primera de estas es la militarización “desde arriba”, es decir desde la imposición de **rectores y administrativos** filiales al proyecto de gobernabilidad en las universidades planteado por **Uribe**, el cual se desarrolla

de manera arbitraria y contraria a las definiciones de la autonomía universitaria. La segunda forma de militarización de las universidades se desarrolla desde la implementación de toda una política de persecución y represión, encabezada por la creación del Escuadrón Móvil Antidisturbios (**ESMAD**) y la orden presidencial, emitida a finales de mayo del 2005 y cumplida por la **Policía Nacional**, de entrar a cualquier recinto universitario en el que se presentaran disturbios o alteración al orden público para detener y judicializar a quienes estuviesen vinculados con estos actos vandálicos (Suárez, 2013 p, 74)

El 12 [de octubre de 2006 hubo] [...] una jornada de protesta a nivel nacional contra el **gobierno de Uribe**, donde estudiantes de la UN, UD y UPN sostuvieron enfrentamientos con el **ESMAD**. En la Universidad del Valle el carnaval por la vida que se realizó como acto de protesta por el asesinato del representante [Julián Andrés Hurtado Castillo], fue reprimido por la policía. La respuesta antidemocrática del gobierno ante los hechos descritos, en voz del entonces **vicepresidente Francisco Santos**, fue que en las universidades había infiltración de la insurgencia (Cristancho, 2016 p, 111)

Sería en 2007, en los últimos años de mandato de **Uribe Vélez**, en los que se agudizaría la movilización nacional, y en cuanto al movimiento estudiantil específicamente, se presentarían 153 protestas. A lo que el régimen uribista respondería con represión [...] Adicionalmente a esto, los **grupos paramilitares** presentes tanto en las capitales, como en las regiones del país, seguirían mostrando su apoyo al **gobierno Uribe** por medio de acciones violentas contra los manifestantes y líderes de los movimientos sociales (Garibello, 2019 p, 71)

Un acto que sirve para explicar este elemento [el saltarse el proceso jurídico para culpar a alguien de un delito, desde el Terrorismo de Estado] consistió en la detención y tortura a los estudiantes de la Universidad Pedagógica en medio de una confrontación con **la policía** para ser llevados ante **el presidente Alvaro Uribe**, el cual, saltándose el debido proceso, los señala en **medios de comunicación** como terroristas que actúan bajo la financiación de grupos narcoterroristas, oficiando una labor de juez de la que no tiene competencia. En dicha ocasión presento oficiales heridos ante las cámaras como argumento para su reclamo y la imposición de un castigo a los detenidos, que empezaba por el escarnio público al que fueron sometidos (Garzón, 2016 p, 104)

Son varios los elementos interesantes aquí. Por un lado, es un actor de una centralidad muy amplia en los desarrollos de las investigaciones. En segundo lugar, en distintos trabajos se evidenció un estilo escritural que a la vez que analiza al movimiento, emite un posicionamiento político contra Uribe, evidente por ejemplo en palabras sin un desarrollo conceptual, como: “régimen uribista”, “brazo del terror”, “militarización”, “respuesta antidemocrática del gobierno”; o que no se mencione el genérico de “gobierno”, “gabinete” o “cúpula” sin antes o después añadir el “de Uribe...”, muestran una profunda huella (Bautista, Meñaca y Torra, 2007; Suárez, 2017; Archila, 2012; Pinto, 2016; Suárez, 2017; Pérez, 2017; Delgado, 2009).

Estas huellas, mucho más evidentes en los trabajos de grado de pregrado, poseen unas bases que no se sustentan en las perspectivas conceptuales ni metodológicas de los y las autoras,

sino en aspectos preteóricos en los que se combinan posicionamientos éticos, ideológicos, subjetivos, políticos y la experiencia de ser estudiante universitario. A esto podemos añadir como componentes de la explicación la cercanía cronológica de los y las autoras con los procesos estudiados y que Uribe aún participe de la política nacional.

Los distintos actores mencionados en las citas anteriores son los otros antagónicos en los trabajos sobre esta década. Cabe añadir, de forma particular, que el paramilitarismo ha sido frecuentemente asociado con el gobierno y la fuerza pública, y fue descrito como otro que intimida, amenaza, estigmatiza y asesina, sin que se hable de justicia por los crímenes cometidos (Nova, 2016; Portela, 2014; Tasso, 2018; Rueda y Carvajal, 2013). Adicionalmente, fue usual que las fuentes citadas para reconstruir el accionar paraestatal hayan sido las mismas voces estudiantiles, lo que reafirma la idea de que el movimiento estudiantil es un actor que se ha construido académicamente desde su propia narración.

En relación con la policía, el ESMAD, el ejército y la fuerza pública, la imagen reconstruida en los documentos, además del nexo paramilitar, recalcaron el escalamiento del abuso de fuerza, el estudiantado seriamente herido, los asesinatos en manifestaciones, los ingresos a los campus, los allanamientos, las capturas, torturas, montajes judiciales y, en suma, un actuar en el que la frontera entre lo legal y lo extra-legal es constantemente ignorada, en el marco de la Política de Seguridad Democrática (PSD) (Jiménez, Corena y Maldonado, 2019; Garzón, 2016; Delgado, 2009; Tasso, 2018; Yepes, 2017).

Esto mismo es algo central en un actor que fue tenuemente referido en los ochenta, pero que adquirió más visibilidad en los textos del dos mil: los organismos de inteligencia e investigación como la Sijín, el Departamento Administrativo de Seguridad (DAS) y la Fiscalía (Roa, 2018; Yepes, 2017; Cristancho, 2016).

Todos estos actores fueron narrados como un conjunto de instituciones, grupos, funcionarios y personas operando en una sola estructura o andamiaje ominoso, con objetivos en común. En los estudios del movimiento del dos mil existe, en este sentido, una visión holística que comprende la violencia y la persecución experimentada por los movimientos sociales y estudiantiles entre 2002-2010 como una política estatal.

De cara a la sociedad en general, en este andamiaje aparecen los medios de comunicación, otro antagonico en los textos del dos mil, del que se menciona que sus señalamientos reiterados sobre infiltración o presencia guerrillera en las universidades ha conllevado a que “la opinión pública ‘criminalizara la protesta estudiantil’” (Sosa, 2018 p, 56), difundiendo un imaginario distorsionado del movimiento y una versión tergiversada de sus luchas y expresiones (Nova, 2016; Yepes, 2017; León, 2005).

Por otra parte, se describieron de forma iterada antagonismos con las rectorías y directivas universitarias. El principal factor para su mención fueron los silencios de estas frente a situaciones del contexto político que afectaron de las universidades, como la relación de funcionarios con el paramilitarismo y la escasa investigación al respecto (García, 2011-2012), la propuesta del gobierno Uribe de tener en la universidad a estudiantes informantes en 2010 (Yepes, 2017) y “contra las rectorías nombradas por los Consejos Superiores en apoyo a las políticas de educación y seguridad del gobierno” (Pérez, 2017 p, 39).

Y, al igual que en los ochenta, algunos textos señalaron una asociación entre el ambiente de poco diálogo y la radicalización estudiantil:

[U]n mes después de asamblea [en diciembre de 2002] la gente que estaba al frente ya estaba totalmente desgastada, [y] **la administración** no daba apertura a un diálogo democrático; entonces un grupo de estudiantes que venían teniendo una participación activa dentro del Movimiento Estudiantil [en la USCO], venían manejando la idea de ir a una vía de hecho (Bautista, Meñaca y Torra, 2007 p, 73)

Un último actor en lógica antagónica al que aludieron los textos, al mencionar algunas reivindicaciones estudiantiles, fue Estados Unidos. Este otro es aludido indirectamente, en tanto quien lo materializa es el gobierno (de Pastrana con el Plan Colombia; o Uribe con el TLC), a quien el movimiento dirige el rechazo (Archila, 2012). Dentro de la producción académica, la animadversión a este país tiene matices identitarios:

Dentro del periodo comprendido entre los años 2002 al 2005, [...] **Estados Unidos**, ha sido uno de los motores que han incitado a la protesta, la batalla en contra del imperialismo yanqui, la explotación, la opresión a Colombia, la imposición arbitraria de una cultura neocolonial y semifeudal (Bautista, Meñaca y Torra, 2007 p, 88)

Finalmente, una relación que apenas es nombrada, sin desarrollos, pero que en los trabajos sobre las dos décadas anteriores también fue emergiendo, es el rechazo a expresiones afines a las insurgencias en las universidades. En estas relaciones antagónicas, que aparecieron en

trabajos con un eje centrado en los derechos humanos, las fuentes fueron el testimonio estudiantil y bases de datos de centros de investigación:

[fragmento de entrevista] “Todo ello se orientó a una tercera amenaza, pero esta vez ya no por parte de los paramilitares, sino curiosamente dentro de las divisiones ideológicas y políticas que entran a representar grupos como el ELN. **Personas cercanas del frente Domingo Laín del ELN** enviaron mensajes manifestando que se iba a causar un daño muy grande a mi integridad, simplemente por estar poniendo en evidencia algunas situaciones que se presentaron, al defender la integridad de varios estudiantes en la UPTC que fueron capturados en el marco de una movilización” (Suárez, 2017 p, 138)

[Además de los objetivos gremiales, la CNEU hacia 2003] terminó por articular una nueva visión y perspectiva dentro del movimiento estudiantil; ceñida a la lucha y defensa de los Derechos Humanos a través de la denuncia contra la guerra, el paramilitarismo, las masacres e **incluso contra las mismas guerrillas** (Suárez, 2013 p, 81)

Con relación a los **grupos insurgentes**, estos fueron responsables en 17 casos [de violación a los derechos humanos, durante la década], de los cuales cabe destacar que 15 fueron secuestros y los 2 restantes fueron asesinatos, estos últimos con autoría de las **Farc** (Garzón, 2016 p, 98)

Son menciones esporádicas en el corpus documental, pero que permiten señalar que hay temáticas y relaciones poco exploradas dentro de la historia del movimiento estudiantil, y cuya aproximación puede ser pertinente con el fin de comprender mejor a este actor social.

Finalmente, a continuación se presenta una síntesis de esta tipología:

| Síntesis de relaciones de antagonismo | | |
|---------------------------------------|--|--|
| Década | Actor | Descripción |
| Ochenta | Fuerza pública, policía y ejército, e infiltrados | Se describe un accionar violento, represivo, extralegal. El estudiantado los confronta, pero también es atacado por estas fuerzas ominosas |
| | Paramilitarismo (y en menor medida el narcotráfico) | Se narra desde la connivencia con el Estado y la fuerza pública. Se señalan los fuertes ataques hacia el movimiento, quien denuncia lo sucedido. |
| | El Estado | Se muestra una contradicción total. Es quien encarna a los actores anteriores, por lo cual es el eje de las reivindicaciones y acciones del movimiento. De igual modo se describe como la representación de las élites y la puerta de entrada del imperialismo |
| | Directivas y funcionarios universitarios | Descritos en su mayoría como entes o personas cuya gestión es autoritaria, unilateral, en tensión con las causas del movimiento |
| | Ministros de educación | |
| | Prensa (minoritaria) | Señalada desde la distorsión o el ocultamiento que hizo de la represión |
| | Insurgencias (minoritaria) | Un texto aludió a rechazos a estas simpatías |
| Noventa | Congreso, clase política tradicional, élites económicas (Séptima Papeleta) | Referidos genéricamente como antagonicos en el discurso |
| | Guerrilla, narcotráfico y paramilitares (Séptima Papeleta) | Señalados como actores rechazados por el estudiantado en tanto son ilegales y están en una confrontación que atiza la crisis nacional |
| | Gobiernos y presidentes (U. públicas) | Se afirma una distancia por su carácter neoliberal. |

| | | |
|---------|--|--|
| | Paramilitares (U. públicas) | Se narra su infiltración, su alianza con directivos y su arremetida en las universidades regionales |
| | Fuerza pública (U. públicas) | Se enfatiza la represión y alianza con fuerzas paraestatales. |
| Dos mil | Álvaro Uribe | Persona que representó para el movimiento, todo aquello frente a lo rivalizaba: el Estado, las clases poderosas, la fuerza pública, los organismos de inteligencia, el paramilitarismo, el neoliberalismo, el autoritarismo, la represión, la estigmatización, la desigualdad, la injusticia |
| | La fuerza pública, la policía, el ejército, el ESMAD, organismos de seguridad e inteligencia | Se describe el escalamiento de la represión, el actuar al margen de la ley, la connivencia con paramilitares, los seguimientos |
| | Medios de comunicación | Asumidos como agentes que criminalizaron al estudiantado y sus acciones |
| | Rectorías y directivas universitarias | Se describe su afinidad con las políticas gubernamentales, la alianza con paramilitares, la estigmatización del estudiantado, la renuencia a concertar |
| | Insurgencias (minoritaria) | Se mencionan esporádicamente algunos rechazos |

Tabla 6. Síntesis relaciones antagónicas. Elaboración propia.

4.2.4 Estratégica

En esta tipología se ubicaron las relaciones en el que el elemento principal que subyace a la vinculación, convergencia o acercamiento entre el movimiento y otros actores fue el de las iniciativas, apuestas, fines o estrategias que puedan ser comunes o no contradictorias en un espacio, momento o coyuntura en particular: es decir, es una relación muchas veces episódica, asociada con las particularidades del momento histórico.

Son relaciones donde los actores encuentran un terreno de convergencia, cercanía o proximidad. Puede ser posible que tengan una existencia más o menos duradera, pero también se incluyeron aquellas que son temporales y que parecen remitir a las tácticas o estrategias que los(as) estudiantes u otros (como candidatos presidenciales, la clase política, medios de comunicación, grupos, colectivos, organizaciones, etc.) deciden realizar con el objetivo de aproximarse a la consecución de sus metas o intereses particulares en un contexto concreto. Es importante precisar que puede darse relación estratégica en tres vías:

- i. Correlacionada: es aquella en la que la aproximación entre los actores implicados busca sumar esfuerzos, lo que implica el reconocimiento del otro y conciencia de que tienen objetivos comunes que les permiten moverse. Es multidireccional.
- ii. Desde el movimiento estudiantil hacia el otro actor: en la cual la relación se establece por intereses del movimiento estudiantil, pero en un despliegue no interrelacionado sino más unidireccional de este hacia el otro.

- iii. Desde el otro actor hacia el movimiento estudiantil: sería la situación inversa de la anterior. En este caso, el otro actor opta por establecer la relación desde sus fines particulares. Es unidireccional, dirigida hacia los(as) estudiantes.

Estas formas de relación estratégica no implican la ausencia de una respuesta por parte del otro actor, sino un proceso en el que entre ambos actores no hay una simetría. Por otro lado, en los casos de unidireccionalidad también se puede pensar en una relación más instrumental, de momento, en la que uno de los actores quiere acercarse a conseguir sus apuestas y ya, y para eso las proyecta por sobre los demás actores.

En síntesis, en esta tipología las relaciones se establecen por los fines, apuestas, objetivos o estrategias, con un componente potencial de acción. Este es su rasgo principal. Y esto puede darse sin que entre ambos actores exista una fuerte identificación ni una relación anterior de afinidad. Autores como Tcach (2003) comentan que la dimensión estratégica de un actor puede expresar sus concepciones fundamentales sobre qué persiguen, cómo se puede hacer para alcanzar su consecución y qué mecanismos o vías están dispuestos a desplegar. Además, pueden tener una existencia previa a las prácticas del movimiento o ir adquiriendo sus formas en el marco de las luchas o acciones. Retamozo (2009) señala que en este plano también el movimiento construye, afianza o genera sentidos.

La dimensión estratégica en las relaciones del movimiento estudiantil con otros actores, en las que el interés en la acción es el que sobresale, fue hallada en contadas ocasiones para los años ochenta. La primera, y de mayor recurrencia, se dio frente a las izquierdas, y tuvo como punto común la alusión a que el estudiantado no había sido solamente un actor con variados vínculos con partidos y organizaciones, sino que existió una lógica en la cual los intereses de estas últimas fueron colocados por encima de lo gremial-universitario:

En el caso colombiano [entre 1979-1984], la “vanguardia estudiantil” profundizaría esta relación heterónoma, al mantenerse supeditada a las organizaciones políticas, lo cual incidió notablemente en que no se resignificara esa memoria larga de la universidad ni se rescataran sentidos y significados en la defensa de la universidad pública, para darle mayor contenido a este ideario. De esta forma, la concepción de universidad se instrumentó, se restringió a lo inmediato —exigencias de bienestar estudiantil, por ejemplo— y se supeditó a la lucha de **la izquierda partidista** (Aguilera, 2014 p, 241)

La lectura que para esos años se hacía del movimiento estudiantil comenzaba a cambiar el panorama. Escuchemos a Darío Betancourt quien llegó como profesor catedrático en el año de 1988. En ese año este profesor comenzó a hacerle ver a los muchachos: “La tesis de nosotros era: **la izquierda** lo que había hecho hasta ahora era el manoseo del movimiento estudiantil. Era mirar el cuadrito, sacárselo, llevárselo y tirarle tareas, vea diga esto, haga esto...” (Jiménez, 2000 p, 33, 34)

En el caso de las organizaciones y partidos políticos, se apuntó en los textos que lo universitario en sí pudo llegar a teñirse, hacerse a un lado o a debilitarse a favor del protagonismo de estas plataformas, sus líneas ideológicas, intereses y vías estratégicas de lucha y acción. Desde una perspectiva de larga duración, ello impactó las causas y repertorios del movimiento y, como diría Archila (2012), su historia misma. Otras citas mencionaron una relación estratégica también con las organizaciones político-militares:

Lo sucedido en las universidades públicas [con el asesinato de estudiantes y docentes], aunque de menor escala que en otros escenarios nacionales, fue suficientemente preocupante como para alertar a los movimientos estudiantiles sobre los peligros de la **instrumentalización guerrillera** y de la amenaza paramilitar (Archila, 2012 p, 87, 88)

Con Jimena [activista estudiantil de finales de la década de 1980 y principios de los noventa] aprendí que muchos y muchas quienes asumieron en su contexto la lucha armada, quedaron en un profundo limbo pues nadie los reivindicó, nadie denunció, sus mismas familias han sentido un dolor vergonzante porque asumieron la vida de sus hijos como delito. **Ni siquiera sus propios grupos armados los reivindicaron**, lo que los sume en un profundo abismo sin salida (Gómez-Agudelo, 2019 p, 205)

En estas referencias, algunos trabajos reflexionaron sobre una relación que más que horizontal y correlacionada, es unidireccional y que coloca en posición jerárquica a las organizaciones político-militares, quienes son quienes llevan sus intereses particulares a las universidades. Las citas ponen de manifiesto que ello contribuye a explicar en parte cómo el estudiantado ha quedado insertado dentro de las lógicas de la guerra, siendo un objetivo de la fuerza pública (tanto dentro como fuera de la legalidad) y del paramilitarismo.

Otra implicación fue descrita por Pinilla (2010), quien afirmó que “la presencia de grupos como el M-19 en las universidades va a repercutir en la estructura de oportunidades de la acción colectiva estudiantil” (p, 82). Para cerrar, es interesante notar que al aseverarse la relación estratégico-instrumental, en contrapartida el movimiento queda representado como un actor al vaivén, inmerso en lógicas externas, en cierto sentido susceptible⁴⁰⁴.

⁴⁰⁴ Aunque trabajos como el de Portela (2016), señalaron que no hay que ver en las relaciones estudiantiles una dinámica tan unilateral, pues los procesos de articulación con organizaciones evidencian también elecciones personales.

Finalmente, otra relación estratégica mencionada en varios textos fue a la nación, la opinión pública o la sociedad civil. Las referencias se asocian con la búsqueda de la atención de estas, por medio de acciones como tomas, confrontaciones o movilizaciones, para así generar visibilidad a las problemáticas que se denuncian, sumar apoyos a las causas o generar presión a los gobiernos (Cote, 2011; Archila, 2012). Estas alusiones implican que el movimiento se comunica a través de sus repertorios (Roa, 2020), y que en estos se concibe a las personas como destinatarios relevantes, dentro de su antagonismo con el Estado.

Para la década de los noventa, teniendo en cuenta que uno de los temas centrales de análisis fueron en su mayoría el movimiento de la Séptima Papeleta, las alusiones a la izquierda se redujeron bastante. Sin embargo, durante este período, a partir de la producción académica, se abre otro debate en torno al carácter instrumental de ciertas relaciones. La primera por mencionar es con los grandes medios de comunicación:

Al principio el apoyo no fue significativo, pero el tiempo y la perseverancia hicieron lo suyo. Se escribieron a través de los meses un par de artículos periodísticos y de opinión, como la editorial del 22 de febrero en **El Tiempo**, titulada Por ahí puede ser la cosa (El Tiempo, 1990), en la que se hace alusión al movimiento estudiantil de una forma conmovedora y se afirma que era el único movimiento que hacía viable el deseo de cambio sin violar la Constitución Nacional (Parra, *et. al.*, 2014 p, 100)

El movimiento estudiantil recogió un sentimiento nacional al cual cooperó el apoyo de los **editorialistas** (Gómez e Iregui, 2019 p, 67)

[Los estudiantes] realizan una serie de reuniones tendientes a lograr el apoyo de los **grandes diarios nacionales**. Logran disuadir al **El Espectador** de su posición de llamar al voto en blanco, y consiguen su fundamental apoyo. El 13 de febrero aparece la primera columna positiva en referencia a la propuesta en ese medio [...] No obstante, el principal apoyo vendría de **El Tiempo** una semana y media después. El 22 de febrero saldría publicado el editorial “Por ahí puede ser la cosa” [...] y sería el impulso definitivo para que la ola se convirtiera en un tsunami que barrería prácticamente con toda prevención. En los días siguientes la apoyarían **ex presidentes, candidatos a corporaciones, y casi todos los precandidatos liberales** (Ocampo, 2011 p, 43)

Un primer aspecto que llama la atención de la escritura de algunos documentos sobre esta coyuntura es que se representaron a unos medios de comunicación sin lineamientos políticos nítidos, transparentes o sin intereses especiales, siendo por tanto un actor que de forma solidaria extendió sus capacidades para así lograr darle mayor resonancia a la causa estudiantil, aspecto que de acuerdo con Ramírez y Prada (2015) efectivamente logró.

No obstante, conviene problematizar esta imagen, especialmente cuando estudios sobre los medios de comunicación en relación con acciones estudiantiles de universidades públicas (León, 2005; Delgado, 2009) han argumentado que la influencia mediática ha sido clave para fortalecer a distintos actores poderosos. Solamente Quintero (2002) cuestionó las lecturas en las que hay una postura altruista sobre los medios y las élites políticas:

Una interpretación muy repetida ha sido la del papel catalizador de los universitarios para conjurar la crisis nacional. Esta función catalítica se ha basado en la percepción de los universitarios como el sector menos desprestigiado de la sociedad. Explicación poco contundente porque no tiene en cuenta el papel de los **medios masivos de comunicación** en la formación de esa imagen de los "muchachos buenos". La catálisis significó, más que todo, el aprovechamiento por parte de los estudiantes de una estructura de oportunidad política abierta -EOP-, pero que a su vez configuró una apertura más provechosa para los **sectores de poder** (Quintero, 2002 p, 139)

Otro actor con el que la escritura tuvo las mismas connotaciones que con los medios, fueron los representantes del gobierno, la institucionalidad, los partidos y, en general, la clase política poderosa. Fue usual la referencia de estos en un tono neutral y desinteresado, que promovieron la idea de una reforma constitucional por anhelos de una mejor sociedad. Curiosamente, teniendo en cuenta lo dicho en la tipología de antagonismo, aquí hay una contradicción, porque el estudiantado también terminó acudiendo a los sectores que estuvo criticando por politiquería y corrupción (Torres, 2007). Con los presidentes Barco (1986-1990) y Gaviria (1990-1994) también se describieron alianzas, apoyos y respaldos.

Una última relación que cabe mencionar es con la ciudadanía o el pueblo, de los que las alusiones no solo nombraron una alianza, sino una relación en la cual el estudiantado, con el objetivo de lograr sus fines, se lanzó a su llamado y persuasión, lo que puede ser entendido como una lógica estratégica, en la medida en que los textos no señalaron que este movimiento se haya presentado como parte de, sino que reconocieron su valor político:

Se está así en presencia de un hecho político auténtico [la votación a la papeleta], dado que **el pueblo** desde su base atendió al llamado e iniciativa de una juventud pensante, inquieta y activa que no dependía de los aparatos bipartidistas ni de los intereses conocidos para lograr convocar efectivamente a una asamblea nacional (Gómez e Iregui, 2019 p, 77)

Esto demuestra que la historia del Movimiento de la Séptima Papeleta ha sido construida mayoritariamente, en la producción académica difundida entre 2000-2020, desde unas aristas liberales, en las cuales el estudiantado aparece representado como verdaderamente comprometido con el país, pero sin una línea ideológica explícita. Esto último sucede

también con los medios de comunicación y la clase política, narrados desde la neutralidad. Esta perspectiva liberal aparece como un archipiélago dentro de la tendencia de la producción académica de enfatizar a un movimiento atravesado por la izquierda.

Finalmente, en las descripciones hay un tono casi heroico, de un grupo de jóvenes abnegados que desde cero, y a puro pulso, lograron su cometido inicial (Torres, 2007). Paradójicamente, los estudios antes citados concurren en dar a entender que los actores políticos y mediáticos fueron decisivos desde el inicio del proceso.

Para los años dos mil, las relaciones de lógica estratégica fueron halladas en menor frecuencia con respecto a las dos décadas anteriores. Se mencionaron partidos políticos como el Polo Democrático, y organizaciones de corte político-militar como las milicias:

La relación con los **partidos** se constituye en una vía importante de acceso de los estudiantes a la política nacional. Sin embargo, esta relación le ha restado fuerza a la formación autónoma de un movimiento estudiantil, pues generalmente los líderes relacionados con partidos han adquirido el compromiso de seguir las directrices, al menos ideológicas, del mismo. Este hecho es cuestionado por algunos líderes, quienes ven allí una “instrumentalización” de la movilización universitaria (Portela, 2014 p, 145)

La Universidad [de Antioquia] era entonces usada, según aquellas mismas versiones, como teatro de guerra y como retaguardia táctica para una operación de retirada de las **tropas milicianas** [de las FARC]. Este hecho, y los trágicos resultados, contribuyeron en buena medida a sembrar temores y desconfianzas frente a la organización y la acción clandestina en la universidad en ese período [a fines de 2002] (Yepes, 2017 p, 53)

La lógica es muy similar, en sus sentidos, a las descripciones de los años ochenta. Se trata de una relación asimétrica, de la cual el movimiento puede experimentar repercusiones adversas, que pueden ir desde el plano político hasta el bienestar de la propia vida. No obstante, son claves las acotaciones finales de cada cita, pues señalan que han sido formas de lucha y simpatías que no han sido adoptadas por el grueso del estudiantado. Finalmente, se asume un movimiento que por momentos queda desdibujado por las relaciones que establece. Relaciones que, curiosamente, han contribuido a construir su historia misma.

Finalmente, cabe señalar una relación solo mencionada en dos trabajos, en Yepes (2017) y Roa (2020), donde el movimiento es quien despliega una interrelación estratégica hacia la sociedad civil: se trata de emplear repertorios variados y no violentos con el objetivo conseguir el respaldo de la gente, fortaleciendo así su reivindicación e intentando reducir la

represión. Llama la atención que sea de las pocas alusiones donde no es el otro actor el que comienza la relación, sino al contrario.

Finalmente, a continuación se presenta una síntesis de esta tipología:

| Síntesis de relaciones estratégicas | | |
|-------------------------------------|---|--|
| Década | Actor | Descripción |
| Ochenta | Izquierda partidista | Se menciona una relación de instrumentalización del estudiantado, en la cual los intereses particulares de las organizaciones subsumen lo estudiantil o gremial. Esto se narra como una dinámica que afecta las reivindicaciones propias como actor social. En el caso de las organizaciones político-militares se añade el riesgo para la vida, debido a las dinámicas de la guerra que asedian las universidades |
| | Izquierda armada | |
| | Nación, sociedad civil o opinión pública | Descrita en lógicas estratégicas en la medida en que se busca la visibilización de las problemáticas estudiantiles para así obtener mayor fuerza para presionar al Estado o las autoridades |
| Noventa | Periódicos nacionales (Séptima Papeleta) | El corpus permite interpretar no solo alianza con estos actores, sino la inquietud por la instrumentalización que hicieron sobre la causa del estudiantado, con el fin de concretar su ambición de cambio constitucional |
| | Clases políticas, candidatos, partidos (Séptima Papeleta) | |
| | Ciudadanía o pueblo | Descrito genéricamente como quien acogió y siguió las ideas del movimiento, para concretar la convocatoria a una Asamblea Nacional Constituyente |
| Dos mil | Partidos políticos (Polo Democrático) | Se señala una instrumentalización partidista, que deriva en la centralidad de sus lineamientos por sobre la causa gremial-educativa estudiantil |
| | Izquierda político-militar (milicias) | En el caso de la UdeA se describe una relación asimétrica entre estas fuerzas hacia el estudiantado, empleando la universidad como teatro de operaciones |
| | Sociedad Civil | El estudiantado, para reducir la represión oficial y mediática emplea repertorios no violentos, fortaleciendo la resonancia de sus reivindicaciones |

Tabla 7. Síntesis relaciones estratégicas. Elaboración propia.

4.2.5 De demandas y negociación

Esta es una relación en la que el movimiento estudiantil establece comunicación con otros o, por lo menos, se ve inclinado a realizarle unas exigencias, propuestas o reivindicaciones a los actores a los que van orientadas sus apuestas por su capacidad de darles un trámite efectivo, resolverlas.

En este sentido, en esta clasificación pueden incluirse aquellas referencias en las que los(as) estudiantes como actores sociales están dirigiendo un fin o interés hacia el otro con el que se encuentran en contradicción, y expresan la posibilidad de dialogar (por ejemplo, una movilización donde hacen un llamado al gobierno nacional). También se incluyen los momentos de negociación o interlocución que se abren en algunos contextos, y que implican que al menos transitoriamente al estudiantado se le da un reconocimiento de otro

con el cual es posible dialogar con el fin de solucionar alguna situación, o de persuadirles sobre otros modos posibles de pensar o hacer las cosas (Tapia, 2008).

Las demandas, reflexiona Retamozo (2009), no son simplemente enunciados sino que pueden entenderse como: a) peticiones que se realizan al otro; o incluso reclamos, con un componente de exigencia, de “interpelación imperativa de un agente hacia otro para satisfacer la solicitud” (p, 115), y que puede ser beligerante. b) en tanto se plantea a un otro, las demandas implican el reconocimiento de este hacia quien se plantean. Y, por último, c) al ser una construcción del movimiento, tienen en sí una potencia de apertura a nuevas realidades que “además instituye un umbral para la acción” (p, 116). En las demandas hay un importante aporte a la construcción de los movimientos y la subjetividad.

Esta tipología, en el caso de los trabajos sobre el movimiento estudiantil de los años ochenta, noventa y dos mil, en comparación con las anteriores, fue la que menos datos tuvo, lo que resulta interesante si se piensa en que el antagonismo principal de este actor social es frente al Estado, a quien muchas veces se le plantean reivindicaciones por su capacidad de darles un trámite o resolución, sea por cuestiones gremiales o de política y economía.

Para la década del ochenta, las citas textuales halladas estuvieron enmarcadas en el contexto de las reivindicaciones universitarias y educativas del movimiento a nivel general o específicamente de alguna institución, como por ejemplo por presupuesto, fortalecimiento del bienestar estudiantil, democracia en la designación de las autoridades directivas, mejores condiciones para docentes y menor autoritarismo de los funcionarios en el manejo de los claustros (Archila, 2012). Veamos un ejemplo sobre la toma de las residencias en 1982, en la UN, con la cual el movimiento exigió

a) que se respete la vida y la integridad de las personas adultas y niños que se encuentran en los sitios tomados; b) que se garantice su permanencia allí; c) que el **Gobierno nacional** destine un presupuesto inmediato y suficiente para la reparación, adecuación y funcionamiento permanente de las residencias; d) que se mejoren los servicios de bienestar estudiantil en general [...] e) que se nombre una comisión de las directivas universitarias para que junto con los estudiantes revisen un proyecto de normas que rijan el futuro funcionamiento de las residencias y el servicio de bienestar estudiantil en general.

La toma, aunque fue una medida de hecho, efectivamente no fue factor de criminalización, ni por parte del Gobierno ni de la rectoría de Fernando Sánchez Torres. **En cambio, se**

inició un proceso de negociación para la adjudicación de las viviendas (Aguilera, 2014 p, 178-179)

En esta referencia, como se puede leer, se ha puesto el énfasis en la demanda hecha y no tanto en el resultado al que condujo. Usualmente, se encuentra mayor desarrollo del desenlace de las demandas cuando el escenario fue de fracaso, sea por la reticencia de uno de los actores al diálogo o por el levantamiento de una o ambas partes: este fue el caso de la UPN, donde hubo discusiones con autoridades universitarias y gubernamentales por el aumento del valor de matrículas, la desfinanciación y la expulsión de estudiantes, en 1983:

En términos generales, **la mesa de negociación** que logra establecer el MOIR junto a la administración de la Pedagógica y el Ministerio de Educación **al parecer no tuvo ningún resultado positivo** para el estudiantado. Para el mes de marzo, los estudiantes denunciaron la actitud reaccionaria de Franco Arbeláez [el rector], quien no cede (Jiménez 2000 p, 29)

El texto de Jiménez, incluso, recalca que para estudiantes de la época este era un caso ciertamente poco frecuente, en el sentido de lograr concretar un acercamiento de este tipo con autoridades universitarias y gubernamentales, lo que se asocia con el ambiente cerrado que tuvieron el gobierno y algunas rectorías con las luchas estudiantiles (Cote, 2011), pero también por el ánimo de beligerancia del estudiantado (Pinilla, 2010).

Que los espacios de interlocución descritos hayan sido por demandas como actor social es interesante, si se tiene en cuenta que, como observamos en la tipología de alianza, su abanico de relaciones con otros es variada. Una última referencia, aunque no amplia, en la que el movimiento no dialogó frente a frente, pero que sí se expresa interés por una solución negociada al conflicto de la UPN, es descrita frente al contexto de diálogos de paz:

[L]os estudiantes de la UNEC envían [en 1983] **una carta a la Comisión de Paz** que integra el presidente Belisario Betancur para dialogar con los alzados en armas con el fin de llegar a una solución (Jiménez, 2000 p, 29)

Para la década de los noventa, concretamente en el gobierno de Pastrana (1998-2002) también hubo una referencia similar en el contexto de una salida negociada a la guerra, solamente que esta vez la intervención estudiantil fue más directa:

En el 99 igualmente se presentó un fenómeno importante en la lucha estudiantil y su relación con la lucha social y popular [...]. **La paz** fue una temática que si bien no fue el principal detonante de la movilización estudiantil, **permitió al movimiento interlocutar con otros sectores de la sociedad**, principalmente con [...] las Fuerzas Armadas

Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN), pero también con altos comisionados de paz (Cristancho, 2016 p, 74-75)

Aunque solamente sean dos citas textuales, pienso que debido a que los procesos de negociación de paz suelen ser coyunturas frente a las cuales el movimiento estudiantil no ha sido indiferente, son un tema que puede ser profundizado, y más porque, como se anotó en los antagonismos, el movimiento ha experimentado el conflicto como víctima.

Otras relaciones de demanda y negociación sobre el estudiantado de los noventa fueron por financiación, calidad académica, bienestar y acciones frente a la corrupción (Suárez, 2013). No obstante, en las descripciones se enfatizaron las exigencias, las vías por medio de las cuales las expresaron y ya. No se mencionó nada de su desenlace, lo que muestra una representación en los trabajos de un movimiento social que está en constante lucha, y al cual le incumplen de forma recurrente, lo que conduce luego a nuevos conflictos:

Los estudiantes [de la UIS] desde finales del 94, venían realizando un paro en contravía de las medidas adoptadas, con el que fracasó el intento de reanudación de clases [...] de enero del 95. **En la medida que las directivas, que habían llegado a un acuerdo conformando unas comisiones tripartitas con estudiantes y trabajadores a finales del año anterior, se negaron en el nuevo año a aplicar las conclusiones** producto de las discusiones realizadas, la movilización se reanudó desde el 24 de enero bajo un pliego estudiantil, donde profesores y trabajadores se sumaron (Cristancho, 2016 p, 56)

En la década del dos mil, también se describieron procesos de conversación o el intento por establecerlos, frente a autoridades tanto universitarias como figuras claves en materia presupuestal a nivel departamental en instituciones de las regiones. Una primera demanda fue solicitar el pronunciamiento de las directivas frente a los fuertes episodios de represión policial en las confrontaciones (Yepes, 2017); o la interpelación de gobernadores en el caso de la U. del Tolima y de Cundinamarca, aunque se menciona que los intentos fracasaron:

[L]a protesta estudiantil por la crisis financiera en la Universidad del Tolima estalló en 2009, cuando aprovecharon la rendición pública de cuentas del gobernador **para preguntarle** cómo iba a pagar la deuda de más de 40 mil millones de pesos que tenía la gobernación con la universidad (García, 2011-2012 p, 18)

[L]os representantes estudiantiles se reunieron con Andrés González, **gobernador de Cundinamarca**. Pero nuevamente no fue posible llegar a acuerdos a través del diálogo (Tasso, 2018 p, 68)

También fue usual las menciones de que las directivas son ese otro que en la relación no decide dialogar para revolver las demandas estudiantiles, lo que acentúa las tensiones:

las directivas de la Universidad [Nacional] sostuvieron una **negativa a participar en un diálogo** conjunto sobre las reformas al estatuto estudiantil [en 2008], propiciando así un ambiente de estigmatización a los estudiantes de la Universidad a partir de las declaraciones que emitía el rector Wasserman frente a los medios de comunicación (Nova, 2016 p, 70)

A modo de cierre en esta tipología, como se pudo apreciar, las referencias en la producción académica a escenarios de demanda e interlocución no son muy frecuentes. Y cuando se refieren, los énfasis no se dirigen al hacerle un seguimiento a los procesos de diálogo ni a lo que pueda haber derivado como resultado de las luchas y discusiones hechas. Más bien, lo enfocado ha sido las exigencias, las acciones colectivas por medio de las cuales de demanda o el fracaso de las mesas de conversación.

Usualmente los textos abordados mostraron que las relaciones de demanda y negociación son esporádicas; inician y llegan a su fin al poco tiempo, y no vuelven a ser objeto, por lo regular, de más seguimiento. Pero sería interesante explorar o investigar, por ejemplo, qué aprendizajes políticos y estratégicos se han elaborado sobre las experiencias de discusión con las autoridades universitarias, distritales o de gobierno, bien sea en las coyunturas locales o nacionales, o en los fracasos o logros. Esto sería muy importante para generar acumulados, que también tienen un impacto pragmático. Por último, esta tipología podría ser ahondada en relación con la categoría de memoria larga.

Finalmente, a continuación se presenta una síntesis de esta tipología:

| Síntesis de relaciones de demandas y negociación | | |
|--|--|---|
| Década | Actor | Descripción |
| Ochenta | Gobierno nacional | Se describe la exigencias propias de actor social, tales como el bienestar estudiantil, menos autoritarismo, mejores condiciones laborales. Se destaca por igual los fracasos, salvo en la adjudicación de residencias estudiantiles en la UN en 1982 |
| | Autoridades universitarias | |
| Noventa | Insurgencias (FARC, ELN) y comisionados de paz | Se relata que en el contexto de los diálogos entre el gobierno Pastrana (1998-2002) y las FARC, el movimiento reivindicó una salida negociada y llegó a interlocutar con algunas instancias en el Caguán |
| | Autoridades universitarias | Se señalan los intentos por abrir espacios de diálogo, aunque se resaltan los incumplimientos de estos a lo acordado |
| Dos mil | Autoridades universitarias | Se describen demandas desde el movimiento para que las directivas de pronuncien sobre los episodios de represión oficial y el asedio paramilitar en universidades regionales y centrales. Por otro lado, se señalan discusiones sobre estatutos estudiantiles |

Tabla 8. Síntesis relaciones de demandas y negociación. Elaboración propia.

4.2.6 Balance y conclusiones de las relaciones del movimiento con otros actores

A continuación, se describen las principales ideas que resultaron de la interpretación de la lectura y análisis de las relaciones del movimiento estudiantil entre los ochenta y el dos mil

con otros actores sociales e institucionales en los documentos difundidos entre los años 2000 y 2020.

En el caso de la década de los ochenta, se observó que se desarrolla a un movimiento estudiantil inclinado de forma decisiva hacia las izquierdas políticas, lo que ha implicado un vacío analítico sobre qué otras tendencias o posturas existieron, así hayan sido minoritarias, entre el estudiantado (sean liberales, o cristianas, por ejemplo). Se podría decir que este campo de estudio ha privilegiado el análisis de ciertas expresiones ideológicas del estudiantado. Sin embargo, hubo un texto, el de Rudas (2019), que ha abierto una veta investigativa al decidir estudiar, por ejemplo, las resistencias civiles y democráticas a los discursos y libretos revolucionarios, lo que le permitió constatar esas otras formas de concebir y vivenciar un movimiento desde otras inclinaciones y preocupaciones.

Por otra parte, sobre la izquierda, algunas alusiones concurren en aseverar que dentro del movimiento ha sido una perspectiva política que ha aportado a la fragmentación del estudiantado durante distintas coyunturas y etapas (Jiménez, 2000; Cote, 2011), pero considero que dentro de este campo de estudio muy poco se ha indagado por temáticas como las experiencias al interior de las organizaciones estudiantiles y políticas, cómo se ha dado la cotidianidad en estos espacios, las relaciones entre hombres y mujeres, de qué forma el discurso se vincula con las prácticas, cómo se gestionan los desacuerdos, o incluso, las formas en que se articulan al movimiento o buscan su conducción.

Adicionalmente, hay relaciones del movimiento con organizaciones sociales y políticas como ¡A Luchar! o partidos como la Unión Patriótica, que a pesar de las menciones (Gómez-Agudelo, 2018 y 2019; Suárez, 2017; Barbosa, Salcedo y Aguilera, 2018), no han sido una inquietud central, pese al reconocimiento de que estudiantes que formaron parte de estas fueron asesinados. Cabría la pregunta por ¿qué aportes ha realizado el movimiento estudiantil a estas colectividades, y viceversa?

Para estos años hubo temas que, al ser más mencionados durante décadas como la del dos mil, nos permitieron pensar en que de los ochenta son escasas las exploraciones analíticas a relaciones con actores como los estudiantes de secundaria. Un caso similar es el de las clases dominantes, actor presente solo como antagonista en el discurso, cuya

materialización se da a través de la contienda con el Estado. Así mismo, hay un vacío en la investigación sobre las relaciones del movimiento con organizaciones indígenas, sectores campesinos y obreros, más allá del apoyo discursivo a sus luchas y la identificación con los sectores populares⁴⁰⁵.

En cuanto a la principal relación de alianza del estudiantado, con los profesores universitarios, las referencias estuvieron concentradas en la actividad de lucha en común, el apoyo a las reivindicaciones del otro, el padecimiento de la violencia y la muerte.

Es un vínculo atravesado por la contestación y el trágico destino compartido de quienes deciden levantar sus voces. Pero salvo en estudios desde las subjetividades políticas, como Aguilera (2014), no ha sido profundizada y reivindicada la influencia docente a nivel académico e intelectual sobre el movimiento. En los estudios sobre el estudiantado lo central ha sido la lucha, la beligerancia y la represión, mientras que la relación que el conocimiento científico de las universidades ha desempeñado sobre los anhelos de cambio social y la experiencia en el movimiento han quedado reducidas a menciones esporádicas, sucintas e indirectas (Barbosa, Salcedo y Aguilera, 2018).

Otro aspecto que es pertinente profundizar es si las relaciones entre movimiento estudiantil y docentes han sido solamente en clave de alianza, pues autores como Rudas (2019) han mostrado que cuando el profesorado ha intentado interpelar al estudiantado por algunas iniciativas violentas o de hecho, hubo estudiantes que respondieron con amenazas o violencia física⁴⁰⁶. Esto puede señalar que hay alianza siempre y cuando las críticas no sean profundas ni certeras, y que por momentos lo central para el movimiento ha sido él mismo: es decir, una especie de “estudiante-centrismo”, en el cual lo más importante han sido sus intereses, iniciativas, perspectivas y formas de acción y reclamo. Estos énfasis se evidencian en la producción académica.

En la producción académica leída, se pudieron observar, por otro lado, un conjunto de rasgos o elementos característicos del movimiento de los años ochenta, que al señalar

⁴⁰⁵ Incluso, poco se ha investigado, para las tres décadas estudiadas, de cómo se han dado los vínculos con organizaciones, movimientos y sectores populares, en los momentos en que hubo alguna lucha conjunta: no se ha ahondado en cómo se establecen contactos y articulaciones, qué aspectos logísticos se prepararon, qué se coordinó. Se asume en los documentos que son alianzas que simplemente fluyen o acontecen sin un trabajo previo.

⁴⁰⁶ Se podría señalar que esas “sombras” del movimiento estudiantil, o esos costados complicados o no tan positivos, casi no son referidos ni se han vuelto objeto de reflexión.

ciertas dinámicas, procesos o énfasis, nos permitieron ver allí unas huellas bastante profundas, así no sean explícitas.

La primera es una memoria de lo siniestro y de lo trágico, evidenciada en las reiteradas y constantes alusiones a represión, asesinatos, detenciones, torturas, persecución, desapariciones, abusos de la autoridad, allanamientos, estigmatización y señalamientos de la fuerza pública, la clase dirigente, las directivas universitarias y los medios de comunicación. Son estas realidades que efectivamente han sucedido, pero su énfasis en las investigaciones permite concluir que han marcado profundamente la identidad de este actor social.

En correlación con esta primera huella, está otra que es la del miedo como experiencia característica del ser estudiante. Su vivencia es entonces el resultado de relaciones dialécticas, entre el compromiso social como impulso vital o razón de ser, persistir y resistir; pero simultáneamente tiene que encarar el temor y el peligro por la propia vida o la de sus semejantes como condiciones cotidianas. Esto es evidente en la producción académica, no solo en las referencias al ambiente de desasosiego, sino que reflexionado sobre cómo el movimiento ha quedado marcado por esto.

Una tercera huella, que no está distanciada de las dos anteriores, son las derrotas y reveses estudiantiles como énfasis del movimiento: los textos de esta década realmente mencionaron pocos escenarios de diálogo o resolución pacífica de tensiones, mientras le dieron mayor espacio a la represión oficial y paraestatal, la intransigencia de unos u otros por negociar, la violencia como medio de expresión, los incumplimientos de las autoridades y finalmente el declive de las reivindicaciones del movimiento en ese momento particular. Esto demuestra que existe un vacío en cuanto a estudiar los procesos de interlocución y si realmente el estudiantado no logró en esta década algún tipo de acierto o éxito.

En cuarto lugar, el énfasis en la represión, el fracaso y el miedo se complementan con otra recurrencia en las investigaciones de esta década: el estudiantado, constantemente en lucha, contestación y movimiento, dentro de su experiencia cotidiana e identitaria se ha configurado en condición de víctima, al ser un blanco de la violencia simbólica y física de actores tan variados como el Estado, presidentes, ministros, la policía, el ejército, los

organismos de inteligencia, los infiltrados, gobernadores, alcaldes, medios de comunicación, rectores y directivas, paramilitares, narcotraficantes e insurgencias⁴⁰⁷.

El movimiento sería, así, un actor violentado desde muchos costados, por ejercer su actividad, pero, pese a todo, el movimiento sigue en marcha, es abnegado, comprometido y entregado a sus causas: esta es la quinta y última huella.

Finalmente, las formas de narrar algunos pasajes del movimiento de los ochenta, en las cuales se ha dado un lugar privilegiado a los testimonios estudiantiles, muestra un tratamiento diferencial: mientras hay una profusa descripción de las arremetidas violentas contra el estudiantado; de éstos últimos se señala solamente que “decidieron protestar”, “manifestar su inconformidad” y que “luego sus demandas fueron respondidas de forma coactiva”.

Esto demuestra que sobre esta década los trabajos mostraron unas tendencias pre-teóricas y pre-metodológicas, asociadas con posicionamientos éticos, políticos y con la experiencia de los y las autoras de haber sido estudiantes de universidad; que no son explícitas en los documentos, pero que brindan un marco de conocimiento que genera unas marcas en cómo se construye académicamente al movimiento estudiantil: a esta característica la he llamado la epistemología de lo estudiantil, y se irá desarrollando como concepto a lo largo de este apartado.

Ahora, sobre los noventa, hay que iniciar por mencionar que el principal tema o proceso que se ha investigado es el del movimiento de la Séptima Papeleta y el camino para llegar a una Asamblea Nacional Constituyente, lo que puede permitirnos señalar que otros hitos, coyunturas o fases de esta década han tenido un tratamiento menor. Un rasgo de este estudiantado, en la mayoría de los textos, fueron la existencia de ciertas vaguedades: una es que sobreentendieron los otros actores presentes en su discurso o acción, como el pueblo y ciudadanía, lo que hizo que sus sentidos quedaran asociados con lo que el autor haya pretendido insinuar desde sus propios referentes.

⁴⁰⁷ Esta condición de víctima ha sido evidente no solamente porque algunos trabajos lo hayan expresado directamente (Suárez, 2017; Garzón, 2016), puesto que el énfasis de muchos de los textos del corpus se ha puesto en la descripción de los episodios de violencia y en la impunidad en que queda la represión, los asesinatos o las persecuciones. En los textos que lo mencionaron explícitamente, se encontró la influencia de contextos como los diálogos de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC-EP, lo que muestra que en ciertos contextos el término víctima toma notoriedad.

La otra vaguedad se dio en la construcción y descripción de los actores en alianza y antagonismo con este grupo de estudiantes: los primeros —presidentes, congresistas, periodistas, medios de comunicación, candidatos— fueron perfilados como otros transparentes, sin ambiciones particulares ni orientaciones político-ideológicas delineadas (más allá del interés por colaborarle al movimiento). Mientras, en el caso de sus adversarios —la clase política tradicional, los corruptos, clientelistas y oligarcas—, su carácter genérico provino de la amplitud que tuvieron: ¿quiénes entran dentro del concepto y quienes no?

Esta indeterminación, señaló Quintero (2002), le dio ambivalencia al movimiento en la práctica, pero le permitió moverse estratégicamente para lograr su objetivo. Yo añadiría que esta cualidad, en los documentos leídos, evidencia una representación inocua de movimiento estudiantil, aséptica. El problema es que sean lógicas que no se cuestionan o problematizan en la reconstrucción histórica de este actor, lo que más que una cuestión de forma es un elemento que académicamente permite ampliar el saber de este hito y el reconocer desde qué lugares teóricos se ha hablado.

Esto me lleva a considerar que la no enunciación de estos aspectos se asocia con la epistemología de lo estudiantil, en la medida en que no se enuncia ni el carácter liberal del movimiento ni de los y las autoras. Una pregunta a este respecto es ¿qué tanto peso tiene la experiencia de provenir de una universidad privada, en los modos o aristas con los que se cuenta la historia de la Séptima Papeleta? ¿podríamos decir que mientras los y las autoras de universidad pública demuestran un lugar de enunciación y valoración en los cuales el Estado es el principal antagonista y el movimiento está atravesado por la izquierda; en las instituciones privadas hay una mirada distinta... quizá liberal?

Pienso que las respuestas a estas inquietudes no pueden ser de carácter absoluto o totalizador, pero sí que es un factor que con algún grado, mayor o menor, incide en la construcción de movimiento que se hace. No en vano, autores cuyos estudios se dieron en universidades públicas manifestaron de la Séptima Papeleta una mirada crítica, como Quintero (2002), para quien este movimiento no fue estudiantil sino político, o Jiménez (2000) que señala que el hecho de que se diga que la Constitución de 1991 fue una obra estudiantil, no son más que ideas de los sectores gaviristas.

Y, en contraparte, otros autores, no de universidades estatales, vieron en la papeleta un movimiento coherente, decisivo y sin comparación, que lograron liderar prácticamente una revolución democrática, sin violencia, logrando con el voto del pueblo lo que las clases políticas tradicionales nunca pudieron hacer en más de diez años: una reforma constitucional (Torres, 2007; Amaya, 2013; Gómez e Iregui, 2018; Ramírez y Prada, 2015 y 2016; Ocampo, 2011; Parra *et. al.*, 2014). Sin duda, es un debate que queda abierto; pero lo que quiero resaltar es que estas distintas lecturas no son algo proveniente solo de los referentes teóricos, que atañe a la experiencia estudiantil del sujeto que investiga y que estos marcos toman parte activa dentro de lo que se construye del movimiento estudiantil.

Entre los trabajos que abordaron al estudiantado durante el resto de los noventa, se encontró que los documentos de forma explícita o velada comprendieron a este movimiento en el plano identitario, discursivo y práctico, como uno caracterizado por el rechazo al neoliberalismo y por la idea de una educación pública y no elitizada (Cristancho, 2016; Suárez, 2013; Archila, 2012; Garibello, 2019). Se reconoce, de esta forma, como sello característico del estudiantado, especialmente de universidades públicas, la lucha por reivindicaciones propias como actor social.

En cuanto a la relación entre movimiento estudiantil y fuerza pública, se halló un marcado antagonismo, que también pasa por la experiencia de la represión, la estigmatización, las amenazas, los asesinatos, el accionar extra-legal y la impunidad. Las descripciones sobre el estudiantado de los noventa enfatizaron su huella luchadora, altruista y entregada a las causas, como en el caso de los ochenta.

Pero aquí apareció retratado un elemento nuevo, acerca de su carácter de indefensión: el movimiento estudiantil no ataca a sus adversarios, sino que defiende sus reivindicaciones y causas. Es decir, se describe como un actor que no es belicoso, sino que dentro de sus actividades termina por generar la animadversión de otros actores, que lo violentan. Así, se representa a un estudiantado al que lo atacan y le truncan sus aspiraciones (lo que nos remite de nuevo a la huella de los fracasos y reveses). Finalmente, la relación con docentes y trabajadores apareció inclinada hacia el lado de las violencias estatales y paramilitares: es decir, les une un vínculo trágico, que atraviesa sus experiencias como sujetos (Suárez, 2013; Cristancho, 2016; Terry, 2016; Jiménez, Corena y Maldonado, 2019).

En los análisis de las relaciones en los trabajos sobre la primera década del dos mil, se señaló que existe una fuerte línea de rechazo y animadversión contra Uribe Vélez, lo que demuestra en el plano académico la marca que este expresidente ha dejado sobre la trayectoria del movimiento estudiantil. Ello se ha hecho evidente en la forma de escritura, que deja entrever en los y las autoras distancia y desacuerdos frente a este actor, evidenciando que hay temas o procesos en los cuales es más visible la huella subjetiva de quien investiga.

Son pocos los nombres que han sido tan referenciados de forma antagónica entre los ochenta y el dos mil, y quizá solamente una mención tan visible como la de Uribe en los documentos se nota en el caso de Turbay Ayala (1978-1982), quien en los estudios también aparece con nombre propio, sin quedar enmarcado bajo palabras como “gobierno”, “Estatuto de seguridad” o “régimen”.

Curiosamente, ambos expresidentes son mencionados por su legado represivo, por la arremetida bajo su mandato al movimiento estudiantil. Otro punto que tienen en común es que fueron adversarios totales, pues no hallé casi menciones de procesos de diálogo de estudiantes con sus gobiernos. Y, por último, el antagonismo con ambos fue, en los documentos leídos, también un abierto rechazo a la extra-legalidad o lo que Garzón (2016) menciona como terrorismo de Estado. En los trabajos sobre los ochenta y el dos mil, el movimiento estudiantil aparece construido como un actor al que constantemente están violentando fuerzas poderosas, desde maniobras que desdibujan la línea entre lo legal y lo paraestatal. Tal vez en los textos sobre movimiento estudiantil esta escritura sea a su vez una forma de denuncia, de alzar la voz frente a lo aberrante e inaudito.

Otro actor mencionado bastante en los antagonismos del dos mil fue el paramilitar. Sus referencias fue usual hallarlas en asociación con el gobierno Uribe y la fuerza pública. Pero mientras frente a estos últimos el movimiento puede generar una respuesta o contestación, el paramilitar se caracterizó en los documentos académicos por ser un otro en las sombras o en la oscuridad: precisamente porque se refiere su presencia en las universidades, sus amenazas, su persecución, la relación con funcionarios universitarios, y los asesinatos que cometieron, pero su modus operandi hace que no se les pueda ubicar, ni reclamar ni exigir justicia. Entonces es un actor que está pero a la vez no está.

No obstante, su existencia y actuar queda narrada como en connivencia con el Estado y varias de sus instituciones. Por esto, ante ese actor que arremete y se va, el estudiantado expresa rechazo interpelando a su principal antagonista: el Estado.

En relación con los docentes universitarios y trabajadores —los principales aliados del movimiento—, en consonancia con las décadas anteriores, el vínculo que les une ha sido el de las luchas y el de lo trágico y ominoso, pues han compartido la violencia, la represión y también tienen entre sus estamentos personas que han sido asesinadas y desaparecidas.

No obstante, para el dos mil, investigaciones como la de Terryl (2016) y Aguilera (2014) no solo nombraron el vínculo, sino que reflexionaron sobre cómo el profesorado ha sido un referente importante en el proceso de constitución de subjetividades políticas del estudiantado: no solo es quien acompaña en las marchas, sino que en los salones de clases hay todo un campo formativo que algunos(as) estudiantes consideraron importante y que, sin duda, influye en las acciones estudiantiles. Cristancho (2016) menciona algo similar frente a los trabajadores en la Triestamentaria: han aportado a la solvencia discursiva del movimiento. Pero son influencias que todavía se muestran con mucho camino por explorar.

Otro rasgo importante en estos años es el miedo. Este ha sido caracterizado principalmente en alusiones que involucran al gobierno Uribe Vélez y al paramilitarismo. Este desasosiego y temor es concebido en los trabajos no solo por el hecho de sentirlo, sino como una huella subjetiva o identitaria muy marcada, que ha atravesado de manera dolorosa la experiencia de muchas personas en el movimiento, ha contribuido a cimentar o debilitar sus apuestas y ha hecho retroceder las luchas sociales por la sensación de riesgo a la vida. Es entonces descrito el estudiantado como un actor que solamente lucha por sus causas, pero estas han sido truncadas muchas veces por los violentos (Portela, 2014; Terryl, 2016; Cristancho, 2016, Pérez, 2017; Jiménez, Corena, Maldonado, 2019; Gómez-Agudelo, 2018 y 2019).

Y este último aspecto nos conduce a la huella de los fracasos y reveses, pues del movimiento del dos mil poco se habló de procesos de negociaciones exitosos. Se reiteraron los levantamientos de las partes, la apatía de las directivas, los incumplimientos y dilaciones que las autoridades universitarias han demostrado, o el desenlace en forma de confrontación directa con la policía. Esto configura un vacío de estudio, en tanto no hallé

trabajos, entre 2000 y 2020, en los repositorios y bases de datos, que trataran por ejemplo cómo se han dado los procesos de acercamiento, diálogo e interacción en una mesa de discusión; qué se habla, qué no; qué ha sucedido en el mediano plazo con ello.

El movimiento del dos mil, en los trabajos abordados, también fue descrito como una víctima colectiva, lo que al igual que en el caso de los ochenta y noventa lleva a pensar que en la reiteración subyace una identificación atravesada por la experiencia de la represión, la persecución, la estigmatización y la muerte. Es una huella de lo doloroso. El movimiento se ha construido también en el padecimiento al que se ha visto sometido. Pero a ello se le ha contrapuesto la dimensión de la esperanza y la resistencia: el estudiantado es también los deseos, anhelos y sueños que, pese a todo, siguen andando⁴⁰⁸.

Por su parte, con respecto a la epistemología de lo estudiantil, en el dos mil hubo textos, como el de Pinto (2016) y Erazo (2018) que reflexionaron sobre cómo los sentidos de universidad pública, que han sido una construcción histórica, están presentes en las reivindicaciones estudiantiles. Ello me hizo reflexionar en hasta qué punto la experiencia de ser estudiante de universidad pública, formarse, aprender y ser activo en el movimiento, permite que se construyan unos marcos de educación pública desde los cuales también se analiza al movimiento. Es decir, se podría concluir que la memoria larga que Aguilera (2014) estudió, por ejemplo, genera unos lugares epistémicos de enunciación.

Otros aspectos que permitieron reflexionar sobre la categoría de epistemología de lo estudiantil en los textos del dos mil fueron ciertas palabras empleadas (como se ejemplificó en el antagonismo frente a Uribe), que contienen una carga valorativa no solamente académica. Esto también se pudo apreciar en las formas en que algunos textos describieron las acciones del Estado y las del movimiento estudiantil: de las primeras se señaló que fueron arbitrarias, desmedidas, ilegales, oscuras y extrajudiciales; y las del estudiantado se señalaron como beligerantes, clandestinas, justas, fundamentadas, pero nunca ilegales.

⁴⁰⁸ Crisancho (2016) mencionó en su texto que durante los noventa una causa que también estuvo presente en los movimientos estudiantiles fue la del llamado a una salida negociada al conflicto social y armado. En el gobierno de Pastrana, incluso llegaron a conversar con las FARC-EP y con miembros del gobierno. Esto demuestra que la paz ha sido una preocupación que ha tomado fuerza en el movimiento, por lo que puede ser un tema por profundizar a propósito de procesos como el que se dio entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC en la segunda década del dos mil.

Podría uno preguntarse si en esta forma de escritura hay una idea implícita de legitimidad del movimiento, o de ilegitimidad del Estado o las autoridades. De todas maneras, estas alusiones connotan unos presupuestos de base preteóricos, asociados con el hecho de que en las investigaciones del movimiento el estudiante es el centro indiscutido de la narración, los acontecimientos, las alianzas, los antagonismos. Esto puede ser ejemplificado con el recurso metodológico de las entrevistas: en estas, se toma el relato, voz y perspectiva de estudiantes o exestudiantes como una fuente para construir al movimiento, lo que le acontece y se describen los otros actores desde su mirada y perspectiva.

Lo interesante de esto es que, aun cuando no les resta rigurosidad a los trabajos, no ha sido una cuestión que haya sido reflexionada ni problematizada por los autores y autoras. Este marco, por tanto, ha pasado desapercibido, pero está presente. El movimiento estudiantil académicamente se ha construido desde sí mismo.

Finalmente, de modo transversal se puede señalar que la izquierda ha sido fundamental en la historia del movimiento estudiantil de los treinta años abordados, por la influencia que le ha dado a su historia y a la subjetividad de quienes han transitado por él.

Por otra parte, que en la producción académica el contexto de las relaciones del estudiantado con otros actores ha estado vinculado en su mayoría con los gobiernos y el contexto político externo de las universidades: en los ochenta fue la violación de los derechos humanos y la guerra sucia; en los noventa el neoliberalismo y la relación Estado-paramilitares; y en el dos mil el gobierno de Uribe, la represión y lo paraestatal. Esa característica ha sido evidente en los momentos históricos sobre los que los textos volvieron con frecuencia: el conflicto social y armado, el estatuto de seguridad de Turbay Ayala, el proceso de cambio de la Constitución de 1886, el avance neoliberal, los Planes Nacionales de Desarrollo de Pastrana y Uribe, y la Seguridad Democrática de éste último expresidente; o en sus reformas educativas.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES, PROBLEMAS, TEMAS Y ABORDAJES EMERGENTES

Este capítulo cierra con una breve descripción de los resultados del trabajo, y también se mencionan los temas, problemas o abordajes que se consideraron como emergentes. Las conclusiones del texto, enunciadas a lo largo del estado del arte, pueden condensarse apelando a las regularidades y las aperturas, en el caso de las preguntas, teorías, metodologías y desarrollos; y a las huellas y la epistemología de lo estudiantil en el caso de las relaciones del movimiento.

En relación con lo primero, el universo documental muestra que la difusión de investigaciones está muy relacionada con los momentos de reactivación de las luchas del movimiento. Dependiendo de la década y el hito, se pudieron observar tendencias más o menos fuertes hacia la concentración en determinadas temáticas: durante los ochenta, los estudios enfocados en coyunturas o episodios fueron pocos, aunque se abordaron especialmente periodos históricos; en los noventa hay una tendencia marcada por la Séptima Papeleta (1989-1991), mientras el resto del decenio fue abordado en estudios de periodos; y en el dos mil, hubo mayor dispersión de temáticas, escalas, universidades y temporalidades.

Por su parte, muchas de las investigaciones se han enfocado en las universidades centrales de las principales ciudades del país, lo que demostró que existe un subestudio de los movimientos estudiantiles de las universidades de las regiones. Esta tendencia es igualmente evidente en el caso de las instituciones privadas, en las cuales el principal tema de análisis fue la Séptima Papeleta, proceso cuyo protagonismo, en los textos, está enfocado en el estudiantado de Bogotá y en universidades como la del Rosario.

El Universo documental demostró que los principales lugares de producción y difusión son las universidades, y entre estas sobresalen las de carácter público. Y en estas, los tipos de

trabajo fueron los artículos de revistas universitarias, trabajos de grado de pregrado, tesis de maestría y doctorado. Esto quiere decir que la construcción académica del movimiento estudiantil ha sido realizada por estudiantes (o quienes lo fueron)⁴⁰⁹. Así mismo, que el impacto social de los trabajos usualmente se circunscribe a la universidad.

La agrupación de trabajos por tendencias teóricas permitió observar las distintas formas de investigación que se pueden pensar para el estudio del movimiento, así como los énfasis específicos de análisis. Fueron objeto de estudio acciones colectivas, procesos históricos, violaciones a los derechos humanos, el terrorismo de estado, las subjetividades, el sujeto, las memorias, los conflictos estudiantes-directivas, el discurso estudiantil e institucional, el estudiante caído, los repertorios, la memoria larga, las consignas políticas, la represión, etc.

También fueron variadas las entradas metodológicas, entre las que destacaron por frecuencia el desarrollo de entrevistas, el análisis de prensa y de documentos institucionales o de organizaciones y la revisión de bibliografía especializada. Los desarrollos y resultados tuvieron múltiples matices: desde los conceptuales, en los que se teorizó sobre el estudiantado; metodológicos, a partir de los cuales se señalaron nuevas sendas por explorar; éticas y políticas: referidas a necesidades que se han hecho evidentes para el movimiento estudiantil (como ampliar ciertos temas y documentar los casos de represión).

La conceptualización hecha sobre el movimiento estudiantil mostró ciertas regularidades o huellas: la sociológica y politológica (la recurrencia a citar las teorías de movimientos sociales contemporáneas de E. U. y Europa), la historiográfica (se caracteriza a partir de algunos textos históricos de Colombia), la del ideal (la valoración de que movimiento solo hubo en épocas anteriores a los años ochenta), la del debate (la discusión de si es o no movimiento social); y una tendencia reciente en expansión: la teorización desde la memoria larga, las subjetividades y los estudios de las memorias. En general, este campo de estudio tiende a tener un cúmulo de textos y autores frecuentes: Touraine, Tarrow, Tilly, McAdam,

⁴⁰⁹ Esta es una conclusión que a lo largo de la investigación me hizo reflexionar sobre mí mismo, mi experiencia durante el pregrado, mi forma de escritura y en con qué miradas reflexioné sobre el movimiento estudiantil (incluso durante mi asistencia a algunas asambleas y mi participación en movilizaciones). Ello me permitió observar que en el pasado analicé también desde unos fundamentos preteóricos, de los que al momento de indagar no fui consciente. De estas consideraciones también emergió la idea de que estos presupuestos no son un lastre ni le restan rigurosidad a la actividad investigativa, aunque le impriman un sello importante al proceso. Las preguntas que me quedan para futuras indagaciones son ¿qué cualidades han tenido las epistemologías de lo estudiantil en los y las autoras de décadas atrás? ¿qué manifestaciones tiene en el devenir concreto o empírico del movimiento, y qué han posibilitado o restringido?

McCarthy, Zald, Wood, Melucci, Marsiske, Archila, Le Bot, Caycedo, Leal, Medina, Ruíz, Múnera, Acevedo y Samacá.

En relación con el segundo aspecto, las relaciones del movimiento estudiantil con otros actores; la agrupación por tipologías expresó en la producción académica en su conjunto un estudiantado inclinado hacia la izquierda marxista, que ha simpatizado con organizaciones partidistas, político-militares o de carácter político y social, a partir de lo cual por momentos lo político se superpone a lo educativo-universitario. Sus principales aliados descritos fueron los docentes y trabajadores, y en menor medida la sociedad civil, movimientos sociales y sectores populares. Sus antagonistas centrales fueron el Estado, la fuerza pública, el paramilitarismo y las autoridades universitarias frente a las cuales los escenarios de negociación no fueron descritos con amplitud. Y también se mencionaron los medios de comunicación, aunque en lógica de alianza en el caso de la Séptima Papeleta.

El análisis de las relaciones evidencia varias huellas sobre la construcción académica del movimiento: *la memoria de lo trágico y ominoso*: a los movimientos estudiantiles, docentes y trabajadores les ha unido la experiencia común de la violencia y la muerte; *la de la lucha*: el estudiantado y sus aliados en la universidad son descritos como actores en constante confrontación; *la de la condición de víctima*: se describe a un movimiento que es violentado por reivindicar sus causas; *la del miedo y la persistencia*: el temor se ha presentado como elemento recurrente de la experiencia estudiantil, y frente a la adversidad emplea la esperanza y abnegación como forma de resistir y persistir; *la de fracasos y reveses*: los textos reiteran esos momentos en los que el movimiento no ha podido lograr lo que se plantea, o no le escuchan o le incumplen.

Por otra parte, la producción académica sobre el movimiento estudiantil de los ochenta, noventa y dos mil, mostraron en sus trabajos la presencia de unos marcos o presupuestos que prescriben las decisiones teóricas y metodológicas, y que inciden en la forma cómo se analiza al estudiantado, los procesos o sucesos en los que participó, las lógicas de relación con otros actores, las palabras empleadas, lo que se legitima y lo que no y, en suma, lo que se vuelve objeto de reflexión y lo que no. Esto parece provenir de la experiencia subjetiva de ser estudiante universitario, de las concepciones o idearios de universidad pública o privada, y de los posicionamientos éticos y políticos. Son unos lentes preteóricos que no

son problematizados en los trabajos. A esto se le denominó: epistemología de lo estudiantil, y evidencia que hay una relación activa entre estudiante – experiencia - universidad (memoria larga) – identidad - subjetividad - producción académica; y que quien estudia a este actor tiene ya un lugar de enunciación vital, más o menos reflexionado.

Por último, se hizo manifiesto durante la investigación del corpus que han sido muy poco analizadas las relaciones que el movimiento configura o despliega hacia el interior: es decir, de qué forma se dan interacciones en ámbitos como el saber, poder, género, clase social y lo étnico entre quienes integran el movimiento, ni las tensiones, consensos y experiencias entre estudiantes. Esto implica que ha sido, por consiguiente, reducida la atención a la heterogeneidad interna en aspectos cuya fuente no es lo estudiantil⁴¹⁰. Solamente en análisis desde el género (Nova, 2016) y las subjetividades (Terry1, 2016) se realizaron abordajes sobre las vivencias al interior de organizaciones del movimiento. Es un campo por ahondar.

Para finalizar, a continuación se presentan aquellas temáticas, abordajes o formas de entrada al estudio del movimiento estudiantil que en este corpus de 50 trabajos puede considerarse como algo novedoso, poco usual o emergente. Curiosamente, aspectos de este tipo no solo se advirtieron en trabajos recientes:

En Sosa (2018) se realizó un análisis comparativo entre distintos momentos, coyunturas o procesos estudiantiles. En el texto de Roa (2020) se dejó planteada la importancia de indagar por las relaciones del movimiento estudiantil con colectivos como los feministas. En el libro de Aguilera (2014), se hizo un estudio comparativo entre movimientos estudiantiles de distintos países, y así mismo entre variadas cohortes generacionales. Esto pone de relieve que los análisis que contrastan dos movimientos son pocos, y más aún en el caso del estudiantado de otras naciones. De igual forma, fueron pocas las referencias a estudios comparativos que hayan sido hechos por personas desde otros países⁴¹¹.

⁴¹⁰ Esta mirada hacia el interior ha sido analizada en mayor profundidad en investigaciones centradas en organizaciones y procesos populares. Al respecto se puede consultar: Torres, *et. al.* (2003) *Organizaciones populares, identidades colectivas y ciudadanía en Bogotá*.

⁴¹¹ Y entre los que podría citarse, por ejemplo, a Galindo (2011) *Un monde en mutation : jeunesse, internet et politique : les cas du mouvement étudiant MANE en Colombie et du mouvement Acampa Sampa Ocupa Sampa au Brésil*. Y a Sales y Santos (2022) *Resistência e descaminhos do movimento estudantil latino-americano: uma análise sobre o Brasil, Chile e Colômbia*.

En la tesis de maestría de Tasso (2018) fue novedoso el investigar a los movimientos estudiantiles de universidades regionales, y no de las instituciones de las ciudades capitales del país. De Nova (2016) se consideró algo emergente el abordar en los movimientos estudiantiles el tema del género, la participación de mujeres y la influencia que en esta han tenido sus sistemas familiares. Otro texto por referir es el de Cardona (2016), que analizó los usos políticos de las memorias del movimiento estudiantil a partir de la mirada a los espacios de la universidad donde hay materializaciones de memorias (murales, placas).

Por su parte, en Acevedo y Correa (2018) es muy interesante el análisis sobre el movimiento a partir de categorías como el territorio, la territorialidad y las topologías, lo que contribuye a mostrar que el estudiantado se relaciona con el ámbito espacial (en tanto genera apropiaciones). Y en Mogollón y Sanabria (2018), fue novedosa la aproximación a las subjetividades políticas del movimiento a partir de las consignas políticas orales.

En Bautista, Meñaca y Torra (2007), fue emergente abordar el discurso comunicativo escrito en documentos producidos por organizaciones estudiantiles, con el fin de indagar por las estructuras argumentativas y los recursos empleados discursivamente. En Rudas (2016), el estudiar, del movimiento estudiantil de una universidad, la violencia revolucionaria y las resistencias democráticas-civiles que se han opuesto a esta, así como los libretos que emplea cada una para posicionarse. En Ramírez y Prada (2015 y 2016) fue novedoso el analizar al movimiento, durante alguna coyuntura en particular, a partir de las representaciones en las caricaturas políticas de grandes periódicos.

Y, por último, está Rojas (2009), que abordó no solo las luchas estudiantiles de un movimiento, en un periodo de tiempo, sino además sus aportes a la universidad y sociedad local en ámbitos como el estético, cultural e incluso académico. Esto parte de una concepción ampliada de movimiento, que no solo lo concibe en la esfera política.

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, Á. y Correa, Á. (2018) *Un siglo del Manifiesto Liminar: acción política y rebeldía en Defensa de la Universidad colombiana*. Revista Historia De La Educación Latinoamericana, 20(30), 53-66.

- Acevedo, Á. y Samacá, A. (2011) *El movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental: notas para un balance y una agenda de investigación*. Revista Historia Y MEMORIA, núm. 3, 2011, pp. 45-77. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. En, <https://www.redalyc.org/pdf/3251/325127479003.pdf>
- Acevedo, A., Mejía, A. y Correa, A. (2019) *Sexismo en las movilizaciones universitarias en Colombia de 1971 y el 2011*. NÓMADAS 51 | octubre de 2019 - Universidad Central – Colombia.
- Aguilera, A. (2014) *Subjetividades Políticas en Movimiento(s), La Defensa de la Educación Pública en Colombia y México*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Amaya, R. (2013) *Democratización sin represión, excepción en el caso colombiano: el movimiento estudiantil de la Séptima Papeleta o Todavía podemos salvar a Colombia*. Revista de Derecho Público No. 30 Enero - Junio de 2013
- Archila, M. (1994) *Historiografía sobre los movimientos sociales en Colombia: Siglo XX*. En: La historia al final del milenio: Ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana. Vol. 1. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- (2005) *Idas y Venidas Vueltas y Revueltas, Protestas sociales en Colombia 1958-1990*. Bogotá, Colombia: CINEP.
- (2012) *El movimiento estudiantil en Colombia, una mirada histórica*. En: OSAL, Observatorio social de América Latina (Año XIII no. 31 mayo 2012)
- Archila, M., et. al. (2009) *Una historia inconclusa. Izquierdas políticas y sociales en Colombia*. COLCIENCIAS, CINEP, Programa por la paz.
- Auth, J. y Joannon, F. (1985) *El movimiento estudiantil: un marco conceptual*. En: El movimiento estudiantil: conceptos e historia, tomo IV. En, <https://www.sitiosur.cl/detalle-de-la-publicacion/?el-movimiento-estudiantil-conceptos-e-historia>

- Ávila, P. *et al.* (2001). *Historia del Movimiento Estudiantil de la Universidad Libre*. Bogotá. Centro de Investigaciones Sociojurídicas Universidad Libre. 2001.
- Barbosa, A., Salcedo, M. y Aguilera, M. (2018) *Acepciones y acercamientos a la historia del movimiento estudiantil*. Revista Cambios y Permanencias Vol. 9 Núm. 1
- Caicedo, F. (2021) *Jhonny Silva Aranguren no está, el Estado lo mató*. La Silla Vacía. Recuperado el 25/12/22 en: <https://www.lasillavacia.com/historias/historias-silla-llena/jhonny-silva-aranguren-no-esta-el-estado-lo-mato/>
- Cabra, N. y Escobar, M. (2014) *El cuerpo en Colombia: estado del arte cuerpo y subjetividad*. Bogotá: IESCO: IDEP.
- Cardona, A. (2016) *Los usos políticos de la memoria en el movimiento estudiantil de la Universidad de Antioquia y la construcción de la memoria histórica en Colombia*. Universidad de Antioquia.
- Centro Gabo. *Cronología. Revista Alternativa*. En <https://centrogabo.org/cronologia/revista-alternativa> Recuperado el 10 de mayo de 2022.
- Chihu, A. y López, A. (2007) *La construcción de la identidad colectiva en Alberto Melucci*. POLIS 2007, vol. 3, núm. 1, pp. 125-159.
- CINEP/PPP *¿Quiénes Somos?* Recuperado el 21/09/2022 de <https://www.cinep.org.co/nosotros/>
- Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición (2022) *Caso «Universidades y conflicto armado en Colombia»*. Capítulo de Territorios.
- Cornejo, M., Cruz, M. y Reyes, M. (2012). *Conocimiento Situado y el Problema de la Subjetividad del Investigador/a*. Cinta Moebio. No. 45: 253-274. Recuperado el 02/05/2022 de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0717-554X2012000300005&lng=es&nrm=iso

- Correa, N. (2010) *Enrédame en tu discurso de lucha: estructuras y redes argumentativas en los discursos publicados por movimientos estudiantiles universitarios en blogs*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Cote, J. (2011) *Mas allá del 16 de mayo de 1984. Protesta estudiantil en Colombia, 1975-1984*. Revista Controversia
- Cristancho, J. (2016) *Esbozo para una historia del movimiento estudiantil universitario colombiano: 21 años de lucha, organización y resistencia ante la consolidación del neoliberalismo*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.
- Cruz, E. (2012) *La MANE y el paro nacional universitario de 2011 en Colombia*. Revista Ciencia Política; núm. 14, julio-diciembre, p. 140-193.
- (2017) *El movimiento estudiantil en 1971 y 2011: una comparación diacrónica*. Reflexión Política, vol. 19, núm. 38, enero-junio, 2017, pp. 158-174. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Bucaramanga, Colombia
- Delgado, M. (2009) *Discurso institucional e impunidad: análisis crítico del discurso frente al asesinato del estudiante Jhonny Silva Aranguren*. Universidad del Valle.
- Díaz Jaramillo, J. A. (2020). *Una experiencia de periodismo militante*. Palabra Clave, 23(4), e2347. 47. <https://doi.org/10.5294/pacla.2020.23.4.7> Recuperado el 10 de mayo de 2022.
- Erazo, M. (2018) *Nuevos sentidos de la reforma de Córdoba: el caso de la Universidad de Nariño*. Revista Historia De La Educación Latinoamericana, 20(30), 67-83
- Estrada, J. (2012) *El papel de la memoria colectiva en el conflicto colombiano, perspectivas y aportes hacia la paz, El caso del 16 de mayo de 1984 en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Flórez, J. (2015) *Lecturas emergentes. El giro decolonial en los movimientos sociales*. Vol. I. Bogotá: Editorial Javeriana.

- Franco, G.; Salazar, K.; y Valle, L. (2017) *Participación estudiantil en las movilizaciones contra la crisis del Hospital Universitario del Valle (HUV) 2015*. Universidad del Valle. Tesis de pregrado.
- Galeano, M. (2012) *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. La Carreta Editores. Colección Ariadna
- Garibello, A. (2019) *Génesis y transformación del movimiento estudiantil en Colombia: un análisis desde el sujeto político*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- García, M. (2011-2012) *Una década de luchas estudiantiles*. En: Cien Días No. 74 | Diciembre. 2011 - Marzo 2012 pp,17
- Garzón, Ó. (2016) *La aplicación del terrorismo de Estado al movimiento estudiantil durante el periodo de la Seguridad Democrática*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Gómez-Agudelo, W. (2018) *Acontecimiento y escucha: revisión de estudios sobre “el estudiante caído” y los movimientos estudiantiles en Colombia*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud, 16(1), 71–87. En, <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2872>
- (2019) *Ambos venimos de morir: Susurros acechantes del estudiante caído*. Universidad de Manizales / CINDE.
- Gómez, G. & Iregui, D. (2019). *El estado social de derecho democrático y participativo de la Constitución Política de Colombia de 1991 y el impacto del movimiento estudiantil de la séptima papeleta*.
- Goyes, Y.; Narváez, J. (2012) *Imaginario sociales frente a la organización estudiantil en estudiantes de la Universidad de Nariño*. Universidad de Nariño. Tesis de pregrado.
- Guarín, J. (2015). *Configuración de subjetividades políticas en los integrantes de la MANE: los jóvenes como protagonistas de acción*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Tesis de maestría.

Heredia, R. (2013) *La protesta en YouTube: las estrategias discursivas contra hegemónicas para la legitimación del Ethos político estudiantil en torno a la reforma a la ley 30 de 2011*. Universidad del Valle. Tesis de maestría.

Humanidad Vigente – Corporación Jurídica. *Quiénes Somos*. Recuperado de: <https://humanidadvigente.net/sobre-nosotros/>

----- (2007) *Memorias de la represión. Persecución al Movimiento Estudiantil en el departamento de Nariño*. Bogotá. Ediciones Humanidad Vigente.

Jiménez, A. (2000) *Medio siglo de presencia del movimiento estudiantil en la Universidad Pedagógica Nacional 1957-1999*. Revista Colombiana De Educación, (40-41).

Jiménez, M. (2013). *La Movilización Estudiantil Colombiana. Nuevas Formas de Acción y Fortalecimiento del Accountability Societal*. Revista Sul- Americana de Ciencia Política, 1, (3), 81, 97.

Jiménez, M.; Corena, E. y Maldonado, C. (2019) *La Universidad del Atlántico (Barranquilla, Colombia) en el conflicto armado reciente: modalidades, hechos e impactos (1998-2006)*. HiSTORELo. Revista de Historia Regional y Local, vol. 11, núm. 21, 2019, pp. 18-56. Universidad Nacional de Colombia.

León, P. (2005) *La violencia simbólica en la revuelta estudiantil. El movimiento estudiantil de antropología y sociología en la Universidad de Caldas*. Revista Colombiana de sociología, N, 24 2005 pp. 185 -213

León, L. (2018) *Los jóvenes colombianos como sujetos sociales de poder a propósito de la Reforma a la Ley 30*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Lozano, C. (2017) *VOZ: antecedentes, historia y futuro*. En <https://semanariovoz.com/voz-antecedentes-historia-futuro/> Recuperado el 10 mayo de 2022.

Medina, C. (2000) *Sobre el Movimiento estudiantil. Conferencia*. 19 de Diciembre de 2000. Escuela de formación del Grupo ENFOQUE. Recuperado el 20/12/22 en: https://www.academia.edu/15214744/SOBRE_EL_MOVIMIENTO_ESTUDIANTI

L Conferencia del profesor CARLOS MEDINA GALLEGO 19 de Diciembre de 2000 Escuela de formaci%C3%B3n del Grupo ENFOQUE

Melucci, A. (1994) *¿Qué hay de nuevo en los nuevos movimientos sociales?*. En: Gusfield y Laraña (coordinadores) *Los nuevos movimientos sociales: de la ideología a la identidad*. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

----- (1999) *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México: el Colegio de México.

Mercado, A. y Hernández, A. (2010) *El proceso de construcción de la identidad colectiva*. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, núm. 53, 2010, Universidad Autónoma del Estado de México.

Mogollón, D. y Sanabria, N. (2018) *“Podrán callar nuestras voces, pero jamás callarán nuestros sueños”*. *Consignas orales y movimiento estudiantil en los años ochenta, una aproximación desde la subjetividad política*. Universidad Pedagógica Nacional.

Mogollón, E. (2019) *Representaciones sociales de la acción colectiva estudiantil colombiana en los años 2011 y 2018: un análisis desde la mirada de la prensa digital de El Espectador y El Tiempo*. Universidad Santo Tomás. Tesis de grado.

Montoya, M., Cossio, N. y Montoya, J. (2014) *Los conflictos en la Universidad de Antioquia: administración central vs estudiantes, 2006-2012. Fuentes y tipología*. Universidad de Antioquia.

Morales, E. (2014) *El MOIR y su política de “los pies descalzos” como materialización de la ideología maoísta en Colombia, 1969-1990*. Universidad de Antioquia. En: https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/14815/2/MoralesEsteban_2014_MOIRPoliticaMaterializacion.pdf Recuperado el 10 de mayo de 2022.

MOVICE (2010) *Que es el Proyecto Colombia Nunca Más?* Recuperado el 7/09/2022 en: <https://movimientodevictimas.org/que-es-el-proyecto-colombia-nunca-#:~:text=Colombia%20Nunca%20M%C3%A1s%20es%20un,articulando%20a%20trav%C3%A9s%20de%20los>

- Nova, C. (2016) *“Relatos de mujeres sobre su participación en el Movimiento Estudiantil Universitario y la incidencia de y en sus familias”*. Universidad Nacional de Colombia 2005-2015. Universidad Nacional de Colombia.
- Ocampo, A. (2011) *Movilización en una década turbulenta: surgimiento, desarrollo y legado del movimiento estudiantil de la séptima papeleta*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Parra, E., González, D., Gualtero, A. y Márquez, F. (2014) *La dinámica del movimiento estudiantil en el proceso constituyente de 1991*. Verba Luris, (32), 93-103
- Pérez, F. (2013) *La burla como estrategia discursiva de resistencia frente al proyecto de reforma a la ley 30 de educación superior*. Universidad del Valle.
- Pérez, C. (2017) *Acción y Movilización Estudiantil en el marco del Paro Nacional Universitario del 2007 en la Universidad Pedagógica Nacional: una historia por contar*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Pinilla, M. (2010) *16 de Mayo de 1984: Memorias Generacionales y Acción Colectiva Estudiantil*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Pinto, M. (2012) *Lectura subalterna de un episodio de protesta estudiantil: Los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia en 2009*. Revista Controversia, (199), 233-260.
- Portela, J. (2014) *Protesta estudiantil en la Universidad de Antioquia. Condiciones y dinámicas de la contienda política 2005-2012*. UdeA.
- Programa Presidencial Colombia Joven — Agencia de Cooperación Alemana GTZ - UNICEF Colombia (2004) *Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia 1985-2003*. Universidad Central. Departamento de investigación.
- Quintero, Ó. (2002) *Sociología e Historia del movimiento estudiantil por la Asamblea Constituyente de 1991*. Revista Colombiana de Sociología, Vol. VII No. 1 ·2002 pp. 125-151

- Ramírez, I. (2015) *MANE: nuevas formas de lucha y de expresión política en defensa de la Educación Pública en Colombia*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Maestría en educación.
- Ramírez, J. y Prada, J. (2015) *Las representaciones del movimiento estudiantil de la séptima papeleta en la caricatura política de los periódicos "El Espectador" y "El Tiempo"*. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- (2016) *Las representaciones del movimiento estudiantil de la séptima papeleta en la caricatura política colombiana*. Reflexión Política, vol. 18, núm. 35, junio, 2016, pp. 114-129 Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Rativa, I. (2018) *Cacerolazos, besos y abrazos en la protesta estudiantil en Colombia*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Tesis de maestría
- Revista de Antropología y Sociología: VIRAJES. Universidad de Caldas. Recuperado de: <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/virajes>
- Revista Ciudad Paz-Ando (RCP). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/cpaz>
- Revista Folios de Humanidades y Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/6931>
- Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Universidad de Manizales. Recuperado de: <https://revistaumanizales.cinde.org.co/>
- Retamozo, M. (2009) *Las Demandas Sociales y el Estudio de los Movimientos Sociales*. Cinta Moebio 35:110-127. En: www.moebio.uchile.cl/35/retamozo.html
- Rey, P. (2013). *Luchas estudiantiles universitarias en Bogotá, 1980-1991*. Ciudad Paz-ando, 6(2), pp. 64-79
- Roa, A. (2020) *De tropeles, tomas, pintas y campamentos, a carnavales, abrazatones, velatones y otros lenguajes: hegemonía y repertorios de la protesta estudiantil Bogotana (2002-2019)*. Pontificia Universidad Javeriana.

- Rojas, C. (2009) *Aportes del movimiento estudiantil a la construcción de la universidad moderna en las Universidades de Caldas y Nacional sede Manizales*. Universidad de Caldas.
- Rojas, N. (2012). *Movimiento Estudiantil, Comunicación y Redes Sociales*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.
- Rozo, F. (2018) *Mesa Amplia Nacional Estudiantil, actor colectivo e histórico del movimiento estudiantil colombiano 2011 a 2013*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Rudas, N. (2019) *La violencia y sus resistencias en la Universidad Nacional de Colombia. Seis décadas de revolución y democracia en el campus*. Universidad Nacional de Colombia.
- Rueda, M. y Carvajal, W. (2013) *La Universidad Industrial de Santander es un campo de combate en el que se enfrentan la memoria colectiva y el olvido social*. Revista Cambios y Permanencias Núm. 4.
- Serna, A. (2011) *Sobre la naturaleza de los estudios sociales*. Esfera. volumen 1, número 1. Enero - Junio 2011. Bogotá D.C., Colombia. Pp.59 – 71. En: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/esfera/article/view/5533>
- Sosa, Y. (2018) *La protesta estudiantil en la Universidad del Valle entre 1968-1971 y 2007-2011. Una lectura comparada*. Revista Forum. 13 (enero-junio de 2018) pp. 33-74
- Suárez, F. (2013) *El movimiento estudiantil colombiano crisis y recomposición (1991-2011)*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
- (2017) *Movimiento estudiantil y derechos humanos: situación de derechos humanos de la Asociación Colombiana de Estudiantes Universitarios (Aceu) 2004-2008*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Sucupira, García-Delgado y Vasconcelos (2021) *Una revisión bibliográfica de los movimientos estudiantiles en España, México y Colombia (1968-1971)*. History of

Education in Latin America - HistELA, 4, e26868. Archivo en:
<https://periodicos.ufrn.br/histela/article/view/26868>

- Tapia, L. (2008) *Movimientos sociales, movimientos societales y los no lugares de la política*. En, Política salvaje. La Paz: CLACSO, Muela del Diablo Editores y Comuna.
- Tasso, D. (2018) *Movimiento estudiantil de la Universidad de Cundinamarca Girardot 1997-2017: memoria militante y Subjetividades Políticas*. Universidad Pedagógica Nacional
- Tcach, C. (2003). *La política en consignas. Memorias de los setenta*. Homo Sapiens Ediciones.
- Terry, L. (2016) *Memoria, rupturas y formación de las subjetividades políticas en el movimiento estudiantil de la Universidad del Atlántico*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional
- Torres, C. (2007) *De las aulas a las urnas: la Universidad del Rosario, la séptima papeleta y la constituyente de 1991*. Universidad del Rosario.
- Uribe, J. (2011) *La investigación documental y el estado del arte como estrategia de investigación en ciencias sociales*. En: Páramo, P. (compilador) *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Universidad Piloto de Colombia.
- Vargas, M. (2020) *La constitución de sujetos políticos en el movimiento estudiantil colombiano*. *Revista Internacional de Pensamiento Político*, 14, 535–554. En, <https://www.upo.es/revistas/index.php/ripp/article/view/4835>
- Villamil, E. (2010) *Rompiendo esquemas: discusiones, consignas y tropes del estudiantado universitario en Colombia en 1971*. *Revista Controversia*.
- Yepes, D. (2017) *Movimiento estudiantil y política en un contexto de guerra: crónica de una generación extraviada en Medellín 2002 – 2010*. Universidad de Antioquia.