

La violencia simbólica en la revuelta estudiantil. El movimiento estudiantil de antropología y sociología en la Universidad de Caldas*

Paulo César León Palacios

Introducción

En este artículo desarrollaremos la hipótesis general de 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. En la primera parte, se exponen todos los aspectos relacionados con la autoridad pedagógica (en la U. de Caldas) y la resistencia pedagógica a la misma, haciendo énfasis en las estrategias comunicativas, sus condiciones y sus resultados. En la segunda parte se exponen algunos procesos de interacción en la «Toma».

1. Una revuelta simbólica

Alguien podría preguntar por qué, en el caso analizado, no se habla de forma grandilocuente (y populista) de una «Revolución simbólica», si, por lo demás, en no pocas ocasiones los estudiantes de Antropología y Sociología de la U. de Caldas han sido señalados como «revolucionarios», por algunas de sus acciones políticas. ¿Fue el proceso que denominamos Toma¹ un replanteamiento de las tradiciones e imposiciones pedagógicas que

* Para comodidad del lector, las fuentes secundarias se incluyen en el texto, las fuentes primarias y las aclaraciones en las notas de pie.

¹ Se produjo la toma física y simbólica de las instalaciones del edificio administrativo de la Universidad de Caldas, desde el 29 de abril y durante un mes, por parte de unos 80 estudiantes

desde hace un tiempo vivimos en el Departamento de Antropología y Sociología de la Universidad de Caldas²... o fue más bien un intento, sin las condiciones suficientes para concretarse... en otras palabras una apuesta aplazada? Como veremos, el abordaje sociológico de estas preguntas paulatinamente llegará a una respuesta clara: la Toma fue un proceso de violencia simbólica (pedagógica, comunicativa y mediática, principalmente), situado en el actual contexto de reestructuración de las universidades públicas. En ese sentido, a través de esta sección lo que el lector verá será un conjunto de elementos que permitirán formular algunas hipótesis sobre el fenómeno.

Pero, en aras de lograr una claridad para el lector, el análisis demanda despejar una serie de categorías relativas a la pedagogía y la violencia simbólica. Aquí escogimos arbitrariamente una de tantas opciones; probablemente una muy atípica. Recurriremos a *La reproducción*, una obra de Pierre Bourdieu poco atendida por el carácter fuerte e hipersistemático de su formulación, pero, sumamente útil cuando se trata, como en este caso, de abrir un debate sociológicamente. A continuación se exponen sintéticamente una serie de conceptos que resultan imprescindibles para iluminar el análisis empírico que propone el grueso del documento.

La Acción Pedagógica (AP) es un proceso de violencia simbólica, fundamentado en las relaciones de fuerza de una formación social, que inculca la cultura dominante (Bourdieu: 1977, p. 46 y ss). Como todo proceso de violencia simbólica, no es posible sin la complicidad del dominado, valga decir, sin que la cultura dominante³ sea legítima. Y aquí hay que recordar la crítica al concepto de legitimidad de Weber: la legitimidad es esencialmente un reconocimiento inconsciente (Ídem, pp. 53-54). En particular, la cultura académica, y más específicamente la cultura universitaria (o de una universidad en particular), es un producto del proceso de la cultura dominante que sólo es posible por el divorcio ideológico con esta última, el cual permite que la naturaleza sociohistórica y la eficacia de la cultura dominante sobre la cultura académica pasen desapercibidos: decir que un individuo reconoce la legitimidad de una cultura universitaria es decir que el desconocimiento de su fundamento forma parte de su funcionamiento (cf. ídem.). La autonomía relativa de la universidad es pues la condición que permite esta característica, y la Autoridad Pedagógica (AuP) su forma práctica. Una AuP es el 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), las cuales

de antropología y sociología, quienes exigían la contratación de profesores de planta para su departamento y presupuesto para investigación.

² Que en la actualidad atraviesa una serie de reformas conservadoras, en materia de contratación, acreditación, gobierno interno y autofinanciación.

³ Que no es otra cosa que el *ethos* de la clase dominante (o en su defecto de los dominantes).

inculcan los *habitus*⁴ académicos: estructuras mentales que determinan las prácticas académicas (percepción, clasificación, juicio y acción) y que son producto de la experiencia en el campo⁵. Entonces, un Sistema Escolar (SE) es una institución académica que dispone de los medios, relativamente homogeneizados y homogeneizantes, para inculcar la cultura legítima (esto es, desarrollar una cultura académica), o sea, unas formas de TP específicas reguladas por una AuP, y ejecutadas por unos individuos especializados y relativamente reemplazables. Esta lógica específica construye una autonomía relativa y produce sus propios criterios de legitimidad, pero al mismo tiempo contribuye a la reproducción social (por ejemplo, en su relación con el mercado de trabajo, el Estado, etc.) (Ídem, p. 97 y ss).

Hay cuatro puntos de esta teoría de *La reproducción* que es necesario examinar más detenidamente para la exposición y para formular los conceptos de Resistencia y Rebelión Pedagógicas:

_En el escolio⁶ al punto 2.1.1.2 (Ídem, p. 58), según el cual la competencia entre las instancias que reivindican el monopolio del poder simbólico manifiesta la correlación entre los grupos en contienda, se explica que la competencia “es sociológicamente necesaria por el hecho de que la legitimidad es indivisible: no hay instancias para legitimar las instancias de legitimidad, porque las instancias de legitimidad hallan su fuerza relativa (...) en la fuerza de los grupos o clases de las que expresan, directa o mediatamente, los intereses materiales o simbólicos”. En otras palabras, sin lucha la legitimidad del dominante desaparece por sustracción de materia (maticemos eso diciendo que no necesariamente sería un efecto a corto plazo⁷). Desde esta perspectiva, la resistencia estudiantil no necesariamente es un obstáculo para la AuP en una Universidad (que no hay que confundir con figuras como el rector u otras directivas).

_En el escolio al punto 2.3.1.2 (Ídem, p. 68) se explica que el reconocimiento a una instancia de AuP será relativamente proporcional a las probabilidades de valor económico y simbólico que su AP puede otorgarle a los *habitus* inculcados por el TP (tanto en

⁴ Una visión integral de la teoría bourdiana del *habitus* se encuentra en *La Distinción* (Cap. 3) y en *El sentido práctico* (Cap. 3). En *La reproducción* hay referencias sintéticas en, 3.1.3, 3.1.1.3, 3.3, entre otros.

⁵ No sobra decir que la experiencia en el campo se vive desde el punto de vista de los *habitus* formados a través de la historia del agente. De modo general, Bourdieu plantea que el *habitus* es la matriz de las prácticas que emana de una historia incorporada (individual y colectiva a la vez).

⁶ Bourdieu llama así a las ampliaciones explicativas de cada uno de los párrafos de la primera parte de esta obra.

⁷ Por eso una hegemonía absoluta (¿Puede existir tal cosa?) sólo podría ser un estadio pasajero.

determinados mercados simbólicos como en el mercado laboral)⁸. Esto quiere decir que una fuente de ilegitimidad puede ser una subvaloración económica y/o simbólica de determinados productos académicos por parte de la cultura dominante; donde, por efecto de la autonomía relativa de la AuP, determinadas formas de MI y TP puede terminar como blancos de quienes se sientan inconformes.

_Un SE no puede ser criticado con los *habitus* académicos que cultiva la AuP (*passim*). Es decir que la crítica supone la resistencia consistente de un (aspirante a) AuP (alternativa), o en otros términos más claros, unos Modos de Resistencia y/o Rebeldía Pedagógica que, en circunstancias propicias, pueden organizar una Acción Pedagógica de empoderamiento. Está dinámica supone la llamada «pluralidad» de puntos de vista; que no es otra cosa que un modo de referirse a las relaciones competencia. Lo anterior muestra porqué la Resistencia Pedagógica también puede derivar en una entropía parcial que favorece a la AuP.

_La Resistencia Pedagógica es oponer a una violencia simbólica otra violencia simbólica; la Rebeldía Pedagógica ReP consiste en no presentarse ante (v. gr. no someterse a) la AuP (valga decir, a ninguna de sus instancias⁹), cuando se está desarrollando un proceso de RP. Analíticamente, la relación entre violencia simbólica y física no es valorativa ni de necesidad; tampoco se determina *a priori*; es situacional, así como las posibles proporciones en que se combinen (dentro de lo cual es posible la exclusión absoluta de la una por la otra). Empoderamiento es, metafóricamente, crear un nuevo poder que paulatinamente somete al dominante; analíticamente, es construir una nueva forma de estructurar y distribuir el poder: cambiar la distribución estructural del poder pedagógico, al mismo tiempo que se superan los criterios estructurales dominantes que determinan el valor pedagógico de los productos que circulan en un SE y de los agentes que los producen.

El método que seguiremos en este artículo 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, en este caso.

Por estrategias comunicacionales se entiende aquellas prácticas guiadas por cierta lógica (consciente o no) que son condición y producto de las correlaciones de fuerza física y simbólica entre los agentes en contienda.

⁸ El tratamiento de la relación entre reconocimiento y productividad de las instancias, la AP, los *habitus*, los mercados sociales y las clases es bastante intrincado y requiere un acercamiento directo para quien desee profundizar la cuestión. Véase por ejemplo los puntos 2.3.2.1. (Ídem, pp. 70.71) y 3.1.1 (Ídem, p. 73 y ss).

⁹ Esto no descarta que una Resistencia Pedagógica pueda aliarse con agentes que ocupen determinadas dignidades de lo que solemos llamar dirección académica o curricular, caso en el cual *ipso facto* dicha dignidad deja de ser una instancia pura de la AuP.

El choque de la pre-visión, las ideologías estudiantiles y el laberinto de la ilusión

Observemos una síntesis de la justificación con que se inicia la Toma de los estudiantes de antropología y sociología al edificio administrativo de la Universidad de Caldas: “Los estudiantes estamos siendo consecuentes con nuestra condición transformadora de esta sociedad (...)”¹⁰. Este esencialismo estudiantil venía combinado con unas peticiones sumamente elementales como la “ampliación de contratación de planta docente...recurso bibliográfico y audiovisual (...) infraestructura adecuada (y) la inversión financiera requerida para más prácticas académicas». El discurso expresa acá un evidente sentimiento de «carencia» o «restricción»¹¹, que retroalimenta la carencia sintáctica (como lo revela el hecho de que en un párrafo se repitan tres y más veces palabras como éstas¹²).

La consigna (como la que típicamente cierra los panfletos de las organizaciones estudiantiles) “Investigación, Proyección y Extensión nos prometieron y eso nos incumplieron” expresaba la contradicción entre las expectativas y las posibilidades objetivas (administradas, por decirlo así, por la AuP). Igualmente, los comunicados referían a «una actitud sospechosa y malintencionada»¹³ de las Directivas, por ocultar que «Sí hay capacidad presupuesta»¹⁴ para resolver estos problemas materiales; es decir, hay una marcada desconfianza frente a los burócratas que presiden las instancias de la AuP en la Universidad. Como también lo revela que, con el transcurrir de hechos que iremos repasando, se consideraba que el rector llevó a cabo ciertas acciones que, como expresaron los estudiantes, se hacían “con el ánimo de perjudicarnos ponernos en riesgo (...) en horas de la noche (...) y que por tanto) hacemos responsable al cuerpo directivo de cualquier tipo de represalias que ellos u otros órganos de seguridad apliquen (...)”¹⁵.

Esta última parte sugiere que desde el punto de vista de los estudiantes existía la posibilidad de que concurrieran ciertas formas represivas de AP con otras tantas de lo que podemos llamar Acción Policiva. Esta representación va asociada a otra igualmente prevenida sobre el trato que le da a la protesta social lo que ambiguamente se denomina como «otros órganos de seguridad»¹⁶.

Ahora bien, para hacer una caracterización más clara de las relaciones de poder debemos procurar una visión más minuciosa de las estrategias comunicacionales de los bandos en contienda.

¹⁰ Organización Estudiantil de Antropología y Sociología (OEAS), 29 de Abril-a.

¹¹ OEAS, s. f.

¹² Así, por ejemplo, obsérvese OEAS, 3 de mayo.

¹³ Ídem.

¹⁴ Ídem.

¹⁵ Ídem.

¹⁶ Ídem.

La tesis de Bourdieu según la cual el poder de un acto de habla depende de la posición que ocupa quien o quienes lo pronuncian (Bourdieu: 1999, p. 41 y *passim*) tiene plena validez en las primeras estrategias comunicacionales de estudiantes y directivas. En el caso de los estudiantes así lo demuestran las convocatorias a Asamblea, sean éstas por carrera, por facultad o generales (sin olvidar que cada una de estas situaciones puede tener sus matices), portadoras de la pretensión de incorporar al capital político el poder simbólico del grupo o instancia a la que se pertenece (que en el caso de la Asamblea general de la U. de Caldas no es insignificante si se tiene en cuenta que fue uno de los factores de presión para la renuncia de las últimas dos administraciones)¹⁷. Así se argumenta en uno de los comunicados, donde luego de plantear la «cronología» o «hechos», las «decisiones» y las «respuestas de las directivas», los estudiantes hacen la «invitación» a la «Asamblea general de estudiantes».

Por otro lado, el Rector hizo lo propio convocando bien pronto, no sólo a las instancias obvias como el Consejo Académico, sino también al Ministerio de Protección Social, y a un periodista de la cadena radial Caracol, entre otros.

Asimismo, se presentó casi de inmediato una competencia por imponer la versión legítima sobre los hechos que llevaron a la Toma. Los comunicados de parte y parte eran prolijos, y también bastante repetitivos sobre esta cuestión. Y el que aparecieran cronologías en varios de ellos revela un sentido histórico de significación (legitimación): la necesidad de fabricar una historia oficial del movimiento desde cada perspectiva, desde cada posición.

Hay que mencionar, no obstante, que los antecedentes de toda esta eclosión comunicacional estaban bien atrás en la historia del proceso. Así lo indican, entre otros, los textos escritos por el entonces director del Departamento de Antropología y Sociología, que recogían desde fundamentos de la filosofía antigua hasta Newton, pasando por Copérnico, Galileo, Hegel y Kant, para sustentar “Cómo una Universidad científica es mejor que una profesionalizante” (Rojas: 2003; 2003b, pp. 1-2). Y, desde luego, más significativo políticamente, por representar un acuerdo entre estudiantes, docentes y directivas del Departamento, fue el texto *Propuesta de adecuación de la planta docente del departamento de antropología y sociología* (MTC: 2004), enviada y discutida con el Rector, en donde este espíritu académico (y todas las frustraciones inherentes a él) se expresaba ya en términos numéricos, acudiendo, por si fuera poco, a argucias como las que sustentan la imagen de Manizales como «ciudad universitaria» y argumentos que apelaban a características sociales de la región como justificación para la necesidad de la ciencia social. Y cómo no iba a causar impacto el cálculo según el cual en el 2007 se necesitarían 26.6 profesores de

¹⁷ Al contrario, podría decirse que la «cabeza» de estos rectores ciertamente se obtuvo en lugar de algún impacto estructural considerable de estas instancias de movilización estamental sobre la Universidad de Caldas.

planta, o sea “24 profesores de planta adicionales a los 9 que en este momento estamos vinculados, así que es necesario que en la próxima convocatoria se tenga en cuenta esta situación antes de que colapse el departamento (...)” (ídem, p. 5). De manera que esta lucha epistolar sirvió, como decía algunos, «de razón de la fuerza», o como dijo el Rector, de «florero de Llorente».

Aún así no escasearon las expresiones dobles: aquellas que muestran que no siempre los actos de comunicación, como estrategias de contradicción, descartan los procesos convencionales de la cortesía. Por ejemplo, el uso de una amabilidad formal y eufemismos como: “los estudiantes de Antropología y Sociología queremos agradecerles ante todo su comunicación del 29 de abril (...)”¹⁸ (que se refiere a algunos reconocimientos igualmente postizos de las directivas hacia la importancia de estas disciplinas en la región¹⁹) u otros como «consideramos poco satisfactorias sus respuestas»²⁰.

Ahora, toda esta variedad de pronunciamientos (v. gr. de estas expresiones de las estrategias comunicacionales) se hizo sin antagonizar con la *illusio* de la situación (es decir, la complicidad más o menos tácita con ciertas reglas y presupuestos del juego por parte de los actores en contienda), lo que no es necesario ilustrar en el caso de las directivas, pero sí en el de los estudiantes y docentes. Miremos cómo comienza el documento que sirvió de «florero de Llorente»:

“El Departamento de Antropología y Sociología de la Universidad de Caldas (...) tenía como finalidad, no solamente, organizar a los docentes de las dos disciplinas (...) sino especialmente en la necesidad presentada en la institución de redimensionar su carácter de Universidad, de acuerdo con las demandas de la ley 30 de 1992, de configurar dos grandes facultades: una ciencias básicas y otra de ciencias humanas”²¹

Pero los estudiantes no se quedaron atrás en esto cuando para demostrar qué peso podría tener la decisión de una Asamblea y dejar bien claro cuál era la fuente de su legitimidad, afirman que así lo muestra el «artículo tercero» de la «Resolución 9» de la asamblea de estudiantes que reza: “la presente resolución está respaldada pública y legítimamente por la Asamblea de Estudiantes (...) quien a su vez está facultada por el artículo 104 del reglamento estudiantil”²². Y por si fuera poco se cita el acuerdo, fecha e instancia de los que emana dicho reglamento.

¹⁸ OEAS, 6 de mayo-b.

¹⁹ Por ejemplo, cuando refiriéndose al pliego petitorio de los estudiantes se afirma que “complace ver el gran compromiso con los programas mencionados (...)”. DUC, ca, 29 de abril-b. Declaración que contrasta fuertemente con la entrevista radial ofrecida por el Rector poco después (*infra*).

²⁰ Ídem.

²¹ MTC, p. 1.

²² OEAS, 13 de mayo.

La OEAS no fue más allá de la elasticidad que permite el reconocimiento de las instancias autorizadas institucionalmente para resolver el problema; es decir, desarrolló ciertas formas de Resistencia Pedagógica, mas no una Rebelión Pedagógica. Así también lo evidencian acciones epistolares o declaraciones públicas donde se conmina a determinadas instancias a ejercer seriamente la autoridad de su instancia²³, reconociendo implícitamente su poder; exigiendo un juego serio en vez de un juego de lo serio —curiosa petición, viniendo de unos estudiantes, hubiese dicho el autor de *Los estudiantes y la cultura* (Bourdieu: 1967)—. Los respaldos provenientes del Comité Interestamental también señalaban ese derrotero cuando conminaban al Rector a asumir directamente la negociación²⁴. O, para poner otro ejemplo, las declaraciones a la prensa donde se hizo “un llamado a las autoridades pertinentes (...) para que condenen y censuren las declaraciones hechas por el rector (...)”²⁵ en un medio radial, refiriéndose luego a la Procuraduría; apoyada por una exhortación casi jurídica del Comité Interestamental que le pedía al rector que “en caso de ratificarse en sus palabras, suministre a los organismos competentes los elementos de prueba que sustenten tales aseveraciones”²⁶. Desde la perspectiva del contexto, esto se entendía como la respuesta más adecuada a la trivialización y el desconocimiento que el Rector exhibía con respecto a la fundamentación y las peticiones de la Toma, es decir, era un producto de las estrategias comunicacionales en juego.

Una primera hipótesis podría ser la que sigue. La revuelta estudiantil en este caso se presenta facilitada por varias condiciones: hay un Trabajo de Resistencia Pedagógica previo por parte de docentes inconformes con la situación, unas luchas en torno a la convocatoria docente —*infra*— que suponen un proceso de difusión de la información en medio de una coyuntura), una inconformidad estudiantil con la distancia entre realidad y currículo, y unos procesos de ilegitimidad de las instancias más visibles de la Autoridad Pedagógica (o más frecuentemente de las personas que ocupaban las instancias). La inconformidad docente puede entenderse como un intento de crítica motivado por la previsión (y/o la experiencia) de la desvalorización del ejercicio de la profesión y de los procesos de formación (expresada, por ejemplo, en el nivel de competencia que se requiere para entrar a la carrera, la facilidad con que algunos estudiantes la abandonan, o, por otro lado, de la brecha académica y contractual entre los docentes ocasionales y los de planta). La reacción estudiantil sería entonces producto de la combinación entre el TRP de los docentes en torno a esta problemática (un contraste entre el currículo ideal y la realidad) y ciertas ideologías estudiantiles (lo que no exime a los docentes de influencias de este tipo) que promueven la RP. En tal sentido, el desgaste de la imagen de las direc-

²³ Véase, por ejemplo, OEAS, comunicado de prensa (cp), 6 de mayo; OEAS, carta pública (cp), 6 de mayo.

²⁴ Comité Interestamental U. de Caldas (CIUC), 19 de mayo.

²⁵ OEAS, 6 de mayo-a. Subrayado son del original.

²⁶ CIUC, ídem.

tivas es consecuencia de la autonomía relativa de la institución, que lleva a los estudiantes a centrar su atención en la raíz visible del problema, o sea, a realizar una inversión causal (es decir, mostrar el efecto de la Acción Pedagógica como su causa) que produce un blanco obvio²⁷. Paradójicamente, la creencia en los aspectos sagrados del juego se ratifican a través de varios de los intercambios simbólicos entre dominantes y dominados.

Operaciones de guerra psicológica

«Toda guerra se funda en el engaño»
Sun Tzu

Antes que nada, las comunicaciones de las directivas iban dirigidas a divulgar una historia oficial acerca del proceso que sirvió de detonante para el conflicto, a saber, la distribución de plazas docentes entre las facultades, producto de un concurso docente próximo a realizarse. Así, el primer comunicado público emitido el mismo día que comenzó la Toma resaltaba el proceso «sin antecedentes en la Universidad de Caldas»²⁸ por el cual a cada una de las facultades le habían correspondido siete u ocho plazas, lo que lucía bastante igualitario. Empero, esta distribución aparentemente igual —percepción propia de la relaciones de sentido— revelaba las relaciones de fuerza entre las facultades²⁹, así como la real distribución desigual de los recursos académicos que constituyen el capital escolar de las unidades académicas³⁰. Bastarían algunos datos comparativos en los aspectos de investigación y proporción entre docentes ocasionales y docentes de planta, para ilustrar el punto: mientras la Facultad de Ciencias Agropecuarias tiene el 3% de los docentes ocasionales y 0.7% de catedráticos de la Universidad de Caldas, las facultades de Artes y Humanidades y Ciencias Jurídicas y Sociales tienen el 34.3/33.6% y 24.6/33.6%, respectivamente (Dussan y González: 2002, p. 206)³¹; en investigación, para el año 2000, mientras la Facultad de Ciencias Agropecuarias desarrolló 89 proyectos de investigación, la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales desarrolló 5³² (Vicerrectoría de investigaciones: 2002).

²⁷ Hay que mencionar algo importante que está fuera del alcance metodológico de este ensayo sociológico, a saber, el choque entre las expectativas y la situación objetiva desde el punto de vista de categorías a las que pertenecen los agentes como clase, género, origen geográfico, sexo, edad, etc.

²⁸ Directivas Universidad de Caldas (DUC), consejo académico (ca), 29 de abril.

²⁹ Es decir, los sentidos que los agentes atribuyen a sus relaciones, pueden no coincidir con sus relaciones de fuerza objetivas.

³⁰ ¿Hasta qué punto esta jerarquía ratifica la importancia diferencial que cada una de las facultades tiene en la estructura social de la región?

³¹ En los casos de ciencias para la salud y la carrera de derecho (que muestran índices pronunciados de docentes ocasionales, de medio tiempo y catedráticos) hay que anotar que en parte ello se debe a que el ejercicio de profesiones como la medicina y el derecho dificulta la dedicación a la docencia y a la investigación (que demandan tiempo y no son bien remuneradas).

³² El predominio en este aspecto de Ciencias Agropecuarias queda ratificada en el informe del 2002 (p. 106)

Se podría calificar como discurso³³ burocrático la insistencia de los comunicados de las directivas en advertir el cumplimiento de «los criterios y procedimientos»³⁴ en torno a los temas objeto de polémica, partiendo del presupuesto de que la inconformidad frente a sus decisiones en materia de plazas docentes provenía o bien de una falta de información sobre el adecuado cumplimiento de las condiciones formales para su distribución o de la ignorancia sobre «las disposiciones presupuestarias»³⁵; procesos cuestionados no tanto por eso³⁶, sino por la percepción de que constituían una especie de ratificación cínica de las relaciones de fuerza entre las facultades o por la simple consideración de que se necesitaban más docentes para el departamento. Dicho sea de paso que a los ojos de esta óptica burocrática, lo que resultaba ilegítimo en la situación era precisamente el no sometimiento a los procesos burocráticos ofrecidos para resolver las inquietudes que dieron origen al movimiento que culminó en la Toma³⁷ (observamos, una vez más, la distancia entre relaciones de sentido y relaciones de fuerza). Paradójicamente, por la legitimidad relativa de la Toma —al menos entre el estudiantado—, las directivas poco recurrieron al argumento formalista de que determinadas acciones acarrearán determinadas sanciones.

La censura de las «vías de hecho»³⁸ contrasta con el encubrimiento de las vías de los hechos, es decir, la deshistorización del evento que opera la historia oficial, omitiendo, tal y como en ocasiones lo disimulan las estadísticas institucionales y aquellos detalles como las reuniones informales en las que se hacen «preacuerdos» como forma de protocolo latente en el protocolo, que aquellas probarían la constante distribución desigual de recursos entre las facultades. Cuestión que, por lo demás, no es evidente si uno se guía, como tal vez algunos lo hacían, por las continuas conminaciones de las directivas a no mirar el problema coyunturalmente³⁹.

³³ Bourdieu señala que en la comunicación lo que circula no es la lengua sino sus productos (1999: p. 13), como parte de su crítica al estructuralismo de Saussure (en el cual el discurso, denominado «habla», aparece como un subproducto de la lengua).

³⁴ Ídem.

³⁵ DUC, CA, 29 de abril-b.

³⁶ En realidad tampoco cabe reconocer demasiada claridad en los estudiantes en torno a este punto.

³⁷ Me refiero a los oficios dirigidos por la dirección del Departamento de Antropología y Sociología el colectivo docente, y algunos representantes estudiantiles, solicitando un mayor número de plazas.

³⁸ Cf. DUC, CA, 29 de abril-b; 4 de mayo, p. 2; DUC, rectoría, 11 de mayo, p. 1-2; entre otros.

³⁹ Como afirmaba uno de los pocos documentos que se redactaron desde el Consejo de Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales para pedir el levantamiento del bloqueo: «Abordar la temática desde lo estructural no desde lo coyuntural» (DUC, Consejo de Facultad, 4 de mayo, p. 1). Hay que anotar que este órgano jugó un papel muy secundario en la negociación (salvo los «ires y venires» del Decano), y que varios de sus miembros veían como una acción egoísta la Toma.

La búsqueda de aliados, producto de la supuesta afectación de terceros como consecuencia de la Toma, fue la segunda medida expresada en los comunicados. Una estrategia comunicacional (y política) que, buscando crear pánico, por ejemplo planteó “la imposibilidad de responder y cumplir con los trámites, procedimientos, plazos, términos, pagos de acreencias laborales, y contractuales, demás peticiones legales y administrativas”⁴⁰ o “notificando» a los estudiantes «que se hacen responsables de los bienes de la institución (...)”⁴¹ (en otras palabras, generando una dramática sensación de inseguridad y parálisis burocrática), perseguía un escenario de presión más fuerte para la Toma por parte de otros miembros de la Universidad de Caldas, cosa que por lo demás sucedió más a la inversa⁴², salvo algún episodio aislado⁴³.

Pero, cómo entender que en una entrevista radial el Rector Bernardo Rivera afirmara lo siguiente: “en realidad sí hay normalidad académica (...) tengo un informe de los decanos que hay total normalidad en todos los programas con excepción de sociología, antropología y sociales”⁴⁴; es decir, cómo entender que mientras internamente se mostraba una Universidad de Caldas sumida en el caos a causa de la Toma, externamente se afirma un control casi total. Maximizar la percepción interna de inseguridad y la per-

⁴⁰ DUC, Rectoría, s. f.

⁴¹ DUC, Rectoría, 29 de abril. Con hechos no menos peligrosos como impedir en las horas de la noche que los estudiantes pudieran cerrar las puertas, ordenando a las celadores mantenerlas abiertas con cadenas (lo que sucedió al menos en la primera noche de Toma, según pude observar).

⁴² Podríamos citar al respecto el comunicado del Sindicato de Empleados y Obreros de la U. de Caldas, 3 de mayo, donde se solicita que «sean escuchadas y solucionadas de una manera concertada las peticiones de los estudiantes de “Sociología y Antropología ya que ellos abogan por una Universidad de Caldas y una sociedad más justas”. También podríamos mencionar los comunicados del Comité Interestamental de la U. de Caldas, del 4 y 19 de mayo, y 2 de junio; comité compuesto por todos las organizaciones gremiales y estamentales, excepto la Asociación de Profesores de la U. de Caldas (APUC), que fue la única organización gremial que no se pronunció a favor de la Toma (dato importante teniendo en cuenta que representa a una buena parte de los profesores de la Universidad de Caldas). También hubo apoyo externo; en particular recuerdo la presencia y la colaboración material del presidente de la Central Unitaria de Trabajadores (CUT) Regional Caldas, y la visita de Jorge Robledo, senador por el MOIR –el movimiento de izquierda con más caudal electoral en la región–.

⁴³ Como aquel en el que con ocasión de los grados, hubo expresiones de inconformidad por parte de los graduandos y sus familias, primero para los beligerantes estudiantes de la Toma (que se encontraban en una de las entradas al Teatro 8 de Junio), y luego, al quedar claro que éstos sí permitían los grados, para el rector, que igual trasladó la ceremonia a la Facultad de Ciencias para la Salud.

⁴⁴ DUC, Entrevista Radial al Rector Bernardo Rivera (ERR), 6 de mayo, p. 1. Transcripción elaborada por el estudiante de sociología José Wbaldo Salazar.

cepción externa de trivialidad de las acciones estudiantiles era en esencia la estrategia comunicacional del Rector (por ejemplo cuando afirmó que en la Asamblea general que apoyó la Toma “participaron 120 estudiantes de los 8373”⁴⁵, con la misma propiedad con que unos minutos después se retracta diciendo: “Yo no asistí a la Asamblea [...] es muy probable que la información que da la estudiante [que aludió a 700 estudiantes] sea correcta”⁴⁶). En otras palabras, el alto directivo buscaba manejar —sin mucha pericia— el conflicto con la radicalidad permitida en el marco de la Universidad, sin dejar en entredicho la normalidad de una de las instituciones más importantes de la región ante los ojos de la sociedad manizalita, que por esos días recibía la visita del presidente de la República. Y cierto también es que, una vez desbordada, la situación le hubiera restado autonomía y prestigio, y hasta le hubiera podido ocasionar problemas legales como servidor público.

Otra prueba más de lo anterior: cómo entender que una Universidad funciona casi normalmente cuando un Inspector de trabajo del Ministerio de Protección Social, invitado por el Rector, consigna que:

“(...) está impedido el acceso a estas dependencias a todo el personal y el público, restringiendo totalmente las labores que deben desempeñar, y de además (sic) no tienen disponibilidad de los bienes contenidos en las dependencias respectivas”⁴⁷

Lo que sucedió en realidad fue que el Rector estuvo despachando desde la Facultad de Ciencias para la Salud durante la Toma⁴⁸ (de hecho en varias ocasiones los estudiantes permitieron que se sacara información y documentos de las dependencias bloqueadas), ante lo cual los estudiantes, luego de la Asamblea General más exitosa para la causa, marcharon hasta allí, con la determinación de entrar aún si las puertas estaban cerradas (curiosamente en las declaraciones posteriores tanto el Rector como los estudiantes prácticamente omiten cualquier alusión a este detalle, centrándose en la presencia de la Policía,

⁴⁵ Ídem.

⁴⁶ Ídem., p. 5.

⁴⁷ Minprotección social, *Acta de constatación de cese de actividades*, 7 de mayo.

⁴⁸ ¿Habría alguna razón para escoger esta facultad y no otra como la de Ciencias Agropecuarias, donde el Rector podía sentirse más a gusto siendo exdecano de allí? No sabemos, pero me viene a la cabeza la siguiente declaración radial del Rector: “(...) como fui informado de la vulnerabilidad del edificio de ciencias (para la salud) que queda al frente del hospital, frente a la visita del señor presidente teníamos que extremar las medidas para evitar que los estudiantes tomaran control del edificio (...) nos vimos en la penosa necesidad de fortalecer con vigilancia privada (...) los perros en este caso son un elemento disuasivo (...)” (DUC, ERR, 6 de mayo, p. 5). De haber conocido toda la información, nuestro incisivo periodista radial tal vez hubiera preguntado ¿y Usted, al tanto de la vulnerabilidad del edificio de Ciencias para la Salud, puso en peligro la vida del señor Presidente de la República, conociendo que esos rabiosos estudiantes no permitirían que Usted. despachara tranquilo desde ninguna parte?

que en realidad jugó un papel bastante pasivo en la situación⁴⁹, y la vigilancia privada); aunque la preparación de las directivas para tal evento superó con creces el espontáneo sitio de los estudiantes a esas dependencias y las «supuestas» capacidades financieras de la institución⁵⁰.

Como medida final, las directivas colaboran para conformar una «mesa de trabajo», trayendo a colación el planeamiento de espacios públicos de debate⁵¹, que, desde luego, estaban contemplados con anterioridad, pero que no habían sido propuestos como parte de la solución inicial al *impase*. Paradójicamente, la comunicación se suaviza⁵² en función de la invariabilidad de la posición de las partes, que a esas alturas generaba, de manera diferente en cada una de ellas⁵³, una sensación de riesgo; y lo que se ponía en riesgo no era otra cosa que la *illusio*: aquella posibilidad de mantener la contradicción, la relación de fuerza, sin poner en cuestión el consenso tácito sobre las reglas del juego que todo competidor —que se precie de ser universitario— debe seguir para mantenerse en contienda con los demás; y en especial uno de sus presupuestos, que no es otro que la continuidad del calendario académico: “(...) el Consejo Académico acordó que aún es posible autorizar la reprogramación del calendario (...) siempre y cuando se levante totalmente el bloqueo el día 21 de mayo (...)”⁵⁴.

En su curva de descenso el movimiento de Toma no salió bien librado del mesianismo, con una frase que luce más como una narcisista proclama (que hasta lapidaria podría ser desde la perspectiva actual) que como un llamamiento a la sana imitación: “lo que suceda o deje de suceder con este movimiento es por necesidad un referente que condicionarán todas las luchas futuras que se darán en la Universidad de Caldas”⁵⁵.

⁴⁹ Recuerdo, por ejemplo, que ni en los momentos de mayor efervescencia la policía siquiera amenazó con los gases lacrimógenos, o cómo un suboficial conminaba a su subalterno a no recostarse sobre su escudo antidisturbios. Sin duda esto tiene que ver con la poca frecuencia con que se presentan este tipo de protestas en la ciudad y con la ausencia de un grupo policial especializado en el control de la protesta social.

⁵⁰ Los voceros estudiantiles expresaron su indignación por el uso de vigilancia privada y unos rabiosos perros que excitados por la masa se mordieron entre ellos: “(...) cosa que nos sorprende pues se supone que el presupuesto de la institución no alcanza ni para eso ni para contratar docentes” OEAS, 6 de mayo-b, subrayado original.

⁵¹ DUC, ca, 20 de mayo.

⁵² Y es en estos casos donde cobra sentido la idea de que la violencia simbólica es una forma «suave» de dominación (p. e. en Bourdieu: 1998, pp. 99-101)

⁵³ Cabe decir, en las directivas desde una posición dominante de poder institucional, y en los estudiantes desde una posición dominada de resistencia fáctica.

⁵⁴ DUC, ca, 20 de mayo.

⁵⁵ OEAS, comunicado, 21 de mayo.

Y no menos lapidaria, y diría yo amenazante, fue la sentencia final de las directivas en este capítulo de las luchas estudiantiles en la Universidad de Caldas: “El Consejo Superior adopta el tema de convivencia universitaria como eje central para el desarrollo institucional”⁵⁶.

Asimismo, en ejercicio de un pragmatismo (poco práctico debo decir) el Rector echó unos cuantos pasos atrás en su análisis político sobre las causas de la Toma (*infra*) cuando en una carta dirigida a sus representantes (y no al medio de comunicación donde insinuó lo contrario) expresó:

“(…) reconozco que la movilización de los estudiantes de Antropología y Sociología se ha producido sobre razones académicas y valoro que a lo largo del mismo (sic), se haya mantenido dentro de este marco”⁵⁷

Una vez “la normalidad volvió a la Universidad de Caldas”⁵⁸, como dijo el titular de un periódico regional, el Rector dejó entrever otra nueva visión acerca de los posibles orígenes de la Toma, cuando, refiriéndose a las gestiones previas de las directivas de Antropología y Sociología en declaraciones al periódico *La Patria*, afirmó: “(…) eso tendría que haberse hecho explícito en los consejos de facultad, eso me llama la atención porque nunca lograron permear las decisiones del Consejo, pienso que de pronto el ejercicio académico no tuvo la estrategia adecuada”⁵⁹. Para contrastar, podría ser representativa la opinión de un estudiante de sociología que desprevenidamente declaró a una periodista de *La Patria* que “La dificultad está en que el Rector, como cabeza visible de la Universidad de Caldas, no se ha pronunciado, siempre manda al decano de la Facultad (...)”⁶⁰; digo representativa en el sentido de que, por lo que observé, el Consejo de Facultad nunca fue considerado como una verdadera instancia de poder en este caso y que los acuerdos firmados con esta instancia para el levantamiento de la Toma fueron más producto del desgaste (i. e. de la sensación de la pérdida de la *illusio* o sentido del juego) y de poderes de cargo⁶¹, que de una mediana satisfacción. Así que mientras la instancia superior de la AuP termina buscando los culpables en las instancias inferiores, los estudiantes insisten en buscarlas en las instancias superiores.

Crónica de un combate en la radio

No en pocos casos, la labor del periodista consiste o en cubrir hechos triviales en detrimento de los que en verdad son trascendentales para una sociedad o en trivializar (o

⁵⁶ DUC, consejo superior, 24 de mayo. Lo que me recuerda el presupuesto uribista de que sin seguridad no hay desarrollo.

⁵⁷ DUC, rectoría, p. 1.

⁵⁸ *La Patria*, 22 de mayo.

⁵⁹ Ídem.

⁶⁰ *La Patria*, 7 de mayo.

⁶¹ Que se sostienen, en este caso, en la fuerza presumible de la promesa de un decano.

hasta estigmatizar) la causalidad de un suceso importante. Esto pone de presente que los acontecimientos políticos adquieren significación por un proceso de competencia en la producción, circulación y consumo de representaciones donde los dominantes (en este caso las Directivas de la U. de Caldas representadas por el Rector), en una especie de convivencia *dóxica* con un periodista profesional –quien facilita el escenario de difusión masiva en un medio tan importante como Caracol– vinculan las acciones políticas de los estudiantes con determinados elementos que pueden conducir a inferir las tesis presueltas en el intercambio comunicacional de entrevistador y entrevistado (así la circulación y aceptación del punto de vista malicioso supone, en un extremo, la ingenuidad cognitiva de oyente y periodista, y en el otro, la simpatía ideológica y política). En respuesta los dominados, cuya pulcritud académico-política se pone en cuestión con un alo de misterio, apelan al sentido común del oyente, aprovechando las censuras que pesan sobre el periodista, las cuales le permiten insinuar o indagar más no afirmar algo cuya comprobación no es posible (por ejemplo por vía de las mentadas «fuentes periodísticas» o del prestigio de quien en calidad de servidor público emite mensajes entre líneas).

Periodista Caracol: “¿(...) Por qué razón (los estudiantes) tuvieron que ir a este tipo de Tomas?”⁶²

Rector U. de C.: “Yo creo que hay que ser claro con la comunidad y decirles que este paro se inició justo en la víspera del Primero de Mayo, también hay que entender que está prevista una visita del señor presidente Uribe para mañana (...) también hay que entender que el mes de mayo eeehh tenemos eeehh el comandante de la policía informó a toda la ciudadanía y muy particularmente a la Universidad de Caldas, porque es una institución de alta vulnerabilidad, que en el mes de mayo tendría lugar una escalada terrorista (...)”

Periodista: “Es el cumpleaños de las FARC si mal no estoy”

Rector: “Yo no le sabría decir”

Periodista: “Sí, sí”

Rector: “Pero sí tengo la información”

(minutos después en diálogo con el periodista)

Vocera estudiantil (vía telefónica): “(voz un poco agitada) Yo sí quiero hacer una aclaración. La movilización que está haciendo (...) no se da a partir de que estuviera próximo eeeh el día del trabajador eeeh nosotros, aunque sabemos que es un día importante y que merece que eeeh que se haga un reconocimiento público y que se dé un debate alrededor de eso (...)”

Periodista: “(...) No es muy peligroso cuando de pronto hay unas fechas que coinciden con el movimiento de Uds. (...) Ud. sabe que el gobierno nacional ha anunciado por

⁶² DUC, ERR, p. 1; Cfr. *supra* N. 39.

ejemplo de que el mes de mayo (sic) hasta junio tienen un grado de prevención bastante grande por el cumpleaños que tiene la subversión (...)?”

Vocera: “(...) No es peligroso de ninguna manera porque es un día que es reconocido internacionalmente y que es legal y que es legítimo (...)” (i. e. la estudiante omite el tema del cumpleaños de las FARC)

Periodista: “¿No temen Uds. que se filtren quienes no deben estar, cómo controlan Uds. eso?”

Vocera: “¿Qué se qué?” (en tono desobligante)

Periodista: “(que) se infiltren” (en tono firme)

Vocera: “¿Qué se infiltre quién?” (bis)

Periodista: “(...) Personas ajenas a la Universidad de Caldas (...)?”

Vocera: “Lo que pasa es que en una Universidad pública donde todo el mundo tiene libre acceso es muy difícil como pretender que personas ajenas a ella institucionalmente no tengan acceso (...) lo que yo sí le puedo asegurar es que el movimiento de sociología y antropología está nutrido exclusivamente por estudiantes (...)”

(la estudiante es despedida del programa siendo felicitada «por la altura con que lo ha hecho») ⁶³

En contraste, los hechos que llevaron a la Toma son literalmente mostrados como «el florero de Llorente» ⁶⁴: “Obviamente había que encontrar un ejercicio académico que permitiera justificar el movimiento” ⁶⁵, anotaba el Rector. El periodista, cerca (y no lejos) del ideal periodístico de entrevista (objetiva y con todas las versiones de los hechos), contribuye al consenso, no sólo administrando de una manera bastante desigual el tiempo al aire, la variedad y el tono de las preguntas para cada una de las partes, o interpelando a la estudiante—mas no al Rector—con preguntas que cuestionan sus fuentes (“¿Y a Ud. quién le contó eso?” ⁶⁶), sino incluso agregando argumentos nuevos que también apelan al sentido común, usándolos como documentos ⁶⁷ de unos puntos de vista contruidos en la interacción pero estructurados por su *habitus* periodístico heterónimo ⁶⁸:

⁶³ Ídem.

⁶⁴ Ídem.

⁶⁵ Ídem.

⁶⁶ Ídem, p. 4.

⁶⁷ El método documental de interpretación en etnometodología—retomado de Mannheim—consiste en hallar el patrón ya constituido por la conversación, y en especial por la práctica de utilizar “los hechos en curso como recursos para interpretar las acciones pasadas (...) y para asignarles nuevas significaciones” (Coulon: 1988, p. 70).

⁶⁸ Heterónimo, por una mediación estructurante de algunas pautas actuales del campo político en Colombia como la manera de evaluar el «apoyo» a grupos subversivos o el presupuesto de que un ciudadano «de bien» no tiene por que sentirse afectado por ningún grado de censura o control policial. Esto se ve, además de la discusión en torno a los «infiltrados», en un fragmento de la entrevista donde

Rector: “ (...) es un contrasentido que se haga paro porque se hace un esfuerzo de contratar 44 plazas cierto? y eso no tiene sentido”

Periodista: “Pues si los contratan es porque los van a poner a trabajar”

Rector: “Precisamente (...) pero nos hacen paro porque estamos fortaleciendo la academia”

Periodista: “¿Entonces qué quieren (los estudiantes)? (...Luego de una amplia descripción del proceso de convocatoria)

Periodista: ...En parte se soluciona el problema, pero lo que reclaman los muchachos está incluido ahí?”

Rector: “Lo que reclaman los muchachos es que las decisiones se parcelen a favor de ellos”⁶⁹

Ahora, la manera como se da la introducción de la contraparte en la entrevista es igualmente significativa. La vocera de los estudiantes, que no fue invitada al panel radial, llama a la emisora y vía telefónica busca defender sus puntos de vista y hacer aclaraciones. Un momento antes el periodista expresa, en una declaración inusual, lo que parece ser una especie de inclinación a la censura explícita: “(...) si son llamadas respetuosas con mucho gusto las recibimos de lo contrario no las voy a recibir (...)”⁷⁰. Esto se acopla perfectamente, independiente de que sea un acto de habla «sincero» (como dice Austin), o de alguna manera premeditado, a la forma eufemística como el periodista corta la forzada participación de la estudiante, donde premia la «altura» de sus declaraciones con un “(Fulanita) Ud. terminó, para recibir una respuesta del señor rector”⁷¹. Es fácil pensar que en este caso es sumamente relevante quién habla de primero y quién de último, hecho indicativo de la ventaja comunicacional del Rector sobre la estudiante (que se hubiera podido neutralizar un poco haciendo explícita ante la audiencia esta condición y solicitando al periodista un panel en igualdad de condiciones).

Apelando a la sencillez de Austin⁷², es claro acá cómo, en los intercambios comunicacionales de este tipo, al decirse algo (informar un posible estado de cosas), se hace

el periodista busca hacerle entender a la estudiante que es completamente normal que la policía acompañe las marchas, mientras ésta intenta lo propio explicando que no es lo mismo cuando la policía va, pero llamada por el Rector de una Universidad; valga decir, oponiendo una pauta autónoma a una forma de actuar heterónoma (Ídem., p. 4. Igual no se debe dejar pasar el hecho de muchas manifestaciones del movimiento estudiantil también tienen componentes heterónomos).

⁶⁹ Ídem., p.2.

⁷⁰ Ídem., p. 3.

⁷¹ Ídem., p. 4.

⁷² Véase la formulación original de la teoría de los actos de habla en Austin (1996): conferencia IX y *passim*. Cfr. la polémica de Bourdieu contra Habermas (en su *Teoría de la acción comunicativa*) al respecto, que se centra en que hay una recepción ecléctica de estos conceptos, pues Habermas

algo diferente del acto de decir (interpretar, criminalizar, etc.); lo que, por supuesto, puede producir consecuencias porque se dijo algo (que van desde desprestigiar o despreciar hasta poner en situación de vulnerabilidad un movimiento), independientemente de las intenciones de quien habla (que igual no se deben descartar). Pero, no hay que olvidar (siguiendo a Bourdieu) que estas perlocuciones son condicionadas por las estrategias comunicacionales de una escalada de violencia (simbólica) –parafraseando un término periodístico común en nuestro país–, que expresa y busca incidir en el estado de las relaciones de poder entre las partes. Las dimensiones locucionaria, ilocucionaria y perlocucionaria de la comunicación son momentos lingüísticos atados a la lógica social de las prácticas⁷³, y sus consecuencias no provienen de ellas, en tanto actos de habla, sino de los actos de habla en tanto expresión/intervención de/en estados en las correlaciones de fuerza simbólica implicadas en la situación. Es decir, esto no se refiere sólo a los intercambios comunicacionales como momentos de la circularidad que se da entre la estructura de relaciones de poder propias de la Universidad de Caldas y la acción de los agentes en contienda; se refiere, al mismo tiempo, a relaciones de fuerza que superan con mucho el escenario de la Toma. Piénsese, por ejemplo, en lo que significan los señalamientos hechos en la radio, en boca de un servidor público de esa importancia, y en el contexto del conflicto armado y de la política de Seguridad democrática.

En la prensa local, por el contrario, se dio un cubrimiento bastante amplio a la Toma, tanto por la prensa profesional como por la estudiantil. Y en contraste con la radio, se notó una mayor preocupación por obtener «todos los lados de la noticia». Este es un indicador de las diferencias estructurales tanto entre prensa y radio como entre prensa profesional y prensa *amateur*. Con esto me refiero a las posiciones diferenciales que ocupan en el campo periodístico los tres medios referidos aquí: Radio Caracol es una filial de una gran cadena, evidentemente sujeta a un buen número de condicionamientos externos a lo que podríamos llamar las reglas del buen periodista; *La Patria*, un periódico de circulación local que, como todo periódico (en comparación con medios masivos como la radio y la televisión), tiene un público restringido, menos «intereses creados» y un grado de interés por la cultura probablemente mayor que el de los productores y consumidores radiales; *UniDiario*, como la leyenda de su cabezote lo indica es un “periódico de práctica de los estudiantes del taller de prensa de III semestre de la Universidad de Manizales, dirigido a la comunidad universitaria”, quienes se mostraron bastante interesados en cubrir y distribuir, en los predios de las sedes principales de la U. de Caldas, su periódico, durante el periodo que duró la Toma.

como Austin omite que el principio de eficacia del discurso no reside en él mismo (o en condiciones relativamente indeterminadas), pues «el lenguaje se limita a representar la autoridad» (1999, p. 69, *ps.*).

⁷³ El acto de habla no se debe separar de su carácter performativo, anota Bourdieu (1999, pp. 48-50).

Dicho esto se entiende por qué *UniDiario* fue el medio de comunicación que más se interesó en el aspecto académico desde el punto de vista de los estudiantes: es hecho por estudiantes universitarios (de periodismo) que no dependen de los condicionamientos políticos y económicos de los que depende un periodista profesional, ni están tan mediados culturalmente por las censuras que surgen en los grandes medios producto de la simbiosis entre pautas periodísticas, políticas y económicas; por lo tanto, están en mayor posibilidad, también por la categoría social propia de su edad (jóvenes) y los aplazamientos propios de la vida estudiantil, de practicar un ejercicio periodístico más puro («ingenuo» o «romántico»), es decir, más autónomo, regido en mayor grado por las reglas propias del periodismo.

A continuación algunos ejemplos de lo anterior. La fotografía del 3 de mayo, original de *La Patria*, donde aparece escrita la palabra antropología con el símbolo del anarquismo, fue reTomada el 4 de mayo por una de las practicantes de *UniDiario*. La diferencia fue lo consignado como explicación de la foto: mientras en *La Patria* colocan una resumida descripción de las actividades del día, en *UniDiario* se coloca una leyenda que apunta a la causalidad del proceso que supone la fotografía: “la falta de docentes provocó la protesta”⁷⁴. Nótese que la lógica de la competencia por la primicia no preocupa en absoluto a la aprendiz de periodista, que pasaría por «incompetente» si estuviera ejerciendo profesionalmente.

Otra practicante no tiene problema en iniciar su artículo (que está en la primera página del sencillo boletín multicopiado) citando una fuente estudiantil que explica que “la pelea no es con el estudiantado ni con los docentes, es sólo con la parte administrativa”⁷⁵. Tampoco es poco el espacio concedido a las opiniones de un docente entrevistado que expresó opiniones a favor del trasfondo académico de la protesta, al igual que de otros líderes estudiantiles. Con esto no me refiero a que en otros medios no se citarían opiniones de parte y parte, me refiero al espacio dado a ciertas opiniones.

Una tercera aspirante a periodista utiliza formas argumentativas más sofisticadas como «el bloqueo es debido a tales» o «Entre las causas que han llevado a están tales», consignando las peticiones que llevaron a los estudiantes a realizar la Toma⁷⁶. Asimismo, expresa las denuncias de los estudiantes de una manera que no revela una especie de simpatía por la izquierda o el «desorden»: “Igualmente acusaron al rector (...) de tratar a los estudiantes como revolucionarios y de estar la margen de la ley (...) por tanto le exigen al rector retractarse públicamente (...)”⁷⁷.

⁷⁴ *UniDiario*, 4 de mayo, p. 1.

⁷⁵ *UniDiario*, 5 de mayo, p. 1.

⁷⁶ *UniDiario*, 10 de mayo, p. 1.

⁷⁷ Ídem.

Por último, hay que mencionar la participación de los estudiantes en al menos una entrevista televisiva en una canal regional; cosa infrecuente en la tensa relación que existe hoy en día entre la televisión (en especial la de las grandes cadenas) y los movimientos estudiantiles de las Universidades públicas (por supuesto, también habría que mencionar la indiferencia de los canales nacionales al respecto). (Las anteriores observaciones, no obstante, no tienen ninguna pretensión sistemática, pues esa posibilidad escapa al límite metodológico de este artículo).

El proceso productivo de un signo⁷⁸ proscrito

Todo signo tiene un proceso de producción, circulación y consumo en el marco de un determinado mercado de bienes simbólicos (Cfr., Bourdieu: 1999, Cap. 1). Sin embargo, es común que al intuir un signo (percibirlo y, en determinadas condiciones, usarlo) permanezca inadvertido el trabajo social que su existencia presupone, las condiciones de mercado que condicionan su flujo comunicativo y el engranaje cognitivo que demanda su posible consumo.

No obstante, nos interesa analizar en particular cierto tipo de signo. Hemos considerado el graffiti como un signo proscrito, es decir, un signo cuya dinámica se basa en transgredir en diferentes formas y grados algunos de los procedimientos convencionales para producir, circular y consumir signos; y que, por lo tanto, es objeto de unos grados y modalidades particulares de censura, autocensura y castigo.

Empecemos por las «pintas» que podemos llamar de resumen, como esa que rezaba: Más calidad menos cobertura⁷⁹, firmando U. de C. Claramente su comprensión supone que los lectores conocen acerca de la crítica que se le hace a la política de «Revolución Educativa» del actual gobierno, según la cual se privilegia la cobertura sobre la calidad, y que infieren que se está pidiendo echar para atrás dicha política; más exactamente, o bien supone que esta información es de amplia circulación o simplemente va dirigida a un público muy definido que podría compartir la idea de la que es portadora la pinta. La firma significa, obviamente, que quien pinta considera que esta opinión debería ser la del promedio de los miembros de la U. de Caldas (y por tanto supone un modelo arquetípico de pensamiento por oposición a otros arquetipos: un convencimiento como «la forma adecuada de pensar tal problema es tal»). Empero, no divorciemos el contenido de la forma; la forma es cuestión fundamental en estos casos: revela la urgencia que supone una acción comunicativa no convencional (es decir que no cumple con los procedimientos habituales, valga decir dominantes, para comunicarse), una cierta organización

⁷⁸ Utilizamos la palabra signo como sinónimo de símbolo, si bien la primera nos parece más adecuada para la discusión que viene.

⁷⁹ Las observaciones se basan en material fotográfico propio, captado durante la toma.

—presumiblemente colectiva— de la acción (que puede variar en su complejidad), su carácter simbólicamente agresivo (uso de las mayúsculas, aerosol, cierto tamaño, selección de un trasfondo no convencional, etc.), y, por último, supone una subordinación creativa del contenido a la forma, pues quien pinta tiene que ingeniar la manera de resumir una gran idea en un par de frases, así como hacer un «análisis político» de si se debe firmar o no y cómo. En suma, lo que parecen ser un par de frases alocadas son en realidad una manifestación compleja de un fenómeno típicamente urbano y juvenil (no exclusivo, por supuesto): la resistencia simbólica contra los procesos de comunicación institucionalizados, posibilitada por la laberíntica arquitectura que caracteriza a la ciudad y sus espacio-tiempos (la ciudad no sólo facilita el lugar, también el momento, por ejemplo por la flexibilidad de los horarios, contraria a la dinámica rural).

¿Pero, qué hace tan llamativa esta forma proscrita de comunicación y por qué eclosiona en medio de la Toma? Miremos otros ejemplos antes de aventurar una hipótesis. Del mismo tipo que la anterior son pintas como ALCA = Recolonización o Reelección = (signo nazi), No a la reelección, la clásica *Yanquis go home*, entre otras. Suponen, en primer lugar, la oportunidad y la disposición para una forma de ejecución muy propia de este tipo de comunicación proscrita. En segundo lugar, también suponen unos procesos que se basan en una asociación *sui generis* de signos y discursos relativamente convencionales: cualquiera de las palabras mencionadas puede tener un sentido relativamente claro, para cualquier persona que la aprenda en condiciones normales, que no escaparía a los usos sociales comunes a esas palabras (*sea go*, ALCA, reelección, etc.). Lo particular está en cómo se combinan los signos para comunicar determinados discursos; es en esa fase donde está el proceso creativo y también donde está la diferencia con los signos que analizaré a continuación. Por último, implica una determinada propensión a consumir el producto que, como explica Bourdieu (1999, pp. 12, 29-31, cap. II), está ligada a las características del mercado lingüístico y su relación con los agentes, o sea, a las relaciones de competencia simbólicas por conservar o cambiar los criterios que determinan la forma y contenido legítimos para los diferentes intercambios comunicacionales propios de una universidad (desde un examen hasta un gran debate), y, en consecuencia, por valorizar o desvalorizar los productos comunicacionales, y sus tantas formas de circulación y consumo (para poner un ejemplo corriente en la Universidad de Caldas: no es lo mismo escribir un ensayo a mano que en computador). La «pinta» pone de presente, entonces, que la lucha se da por valorizar, entre otras cosas, formas de codificación de signos que facilitarán la propensión a consumir el signo y, por tanto, la probabilidad de una valorización del propio discurso que porta el signo o una asociación de signos.

Ahora examinemos otra clase de pinta que se puede denominar encriptada, ya que su proceso de construcción y reconstrucción es un poco más complejo. No ALCA-pitalismo requiere de una especie de notación (y sé que por atreverme a usar esta palabra puedo recibir la censura de cualquier lógico) para analizar la particularidad que a mi juicio

la distingue de las pintas de resumen, esto es, que el proceso creativo está aquí no en la asociación de dos o más signos (pues de hecho se usa una forma cliché como «No a tal cosa») sino en la creación de un nuevo signo por la unidad de dos de ellos. El método que voy a seguir es muy sencillo y está inspirado en algunos métodos empleados por John Austin para entender el lenguaje común²⁰. Consiste en retraducir la «pinta» en enunciados, hasta obtener uno que la represente como unidad de significación en circulación (discurso), y en ese sentido, presentar a la inversa el proceso productivo.

Alguien que escuche la pinta en cuestión, pero que no la lea, podría entender que se está diciendo «No al capitalismo» es decir, «No estamos de acuerdo con el capitalismo». Por otro lado, quien la lea, también tiene la opción de desdoblarla en dos mensajes: el anterior, donde ALCA se descompone automáticamente en el conector «a» y la partícula «ca» (para formar la palabra «capitalismo»), y uno nuevo que implica el proceso que describo a continuación. ALCApitalismo podemos Tomarlo como «(...) el ALCA en



Imágenes de Archivo personal

tanto (fenómeno del) capitalismo» y No obviamente como «No (...)». A continuación el consumidor tienen que inferir que él debe añadir en este caso un conector que permite hacer inteligible el mensaje «No (al) ALCA en tanto capitalismo» o si se prefiere «No estamos de acuerdo con el ALCA en tanto fenómeno del capitalismo». Entonces, al final de nuestro análisis obtenemos el siguiente enunciado: «No estamos de acuerdo con

²⁰ En particular, me refiero al método seguido para mostrar las diferentes conexiones entre enunciados realizativos y descriptivos, consistente en utilizar ciertas expresiones del lenguaje común analizando, por ejemplo, su relaciones de presuposición e implicación (Cf. Conferencias IV y V, op. cit.). La diferencia es que el problema central acá no son las relaciones lingüísticas entre clases de enunciados, sino los procesos sociales que presupone e implica la circulación de los mismos.

el capitalismo ni con el ALCA en tanto fenómeno del capitalismo (y quienes escribimos queremos expresarlo de esta manera a los que lean esto)». Se añade esto último para que el lector recuerde que esto, aunque parezca, no tiene nada que ver con la labor de los lógicos (aunque tiene su lógica), sino con sociología.

Ahora analicemos brevemente el signo que se ha pintado al lado de No ALCApitalismo. Pese a que también es encriptado se diferencia en que es la unidad no de dos sino de varios signos o partes de signos: la caricatura de un cerdo con un mostacho (que hace alusión al mostacho que caracteriza al Rector Bernardo Rivera), encerrado en lo que habitualmente hace parte de una señal de tránsito para prohibir, y abajo una leyenda que constituye la fusión de dos palabras: «Uribe» (en obvia alusión al actual presidente de la República) y Ribera (que hace alusión a «Rivera», el apellido del Rector de la U. de Caldas); la ubicación del signo en relación a la flecha puede que no sea circunstancial sino premeditada. El proceso de notación corre por cuenta del lector, pero se debería llegar a un enunciado como «Prohibida la presencia de Rivera, que es un cerdo uribista». En cualquier lugar que le demos a la palabra «cerdo» se obtiene el mismo efecto agresivo, pues se usa como representación de nociones como «sucio» o «corrompido».

Es necesario abordar un último signo, ya que encierra una nueva particularidad con respecto a los anteriores. Esta particularidad puede ser iluminada recordando el concepto de significación de Saussure (1995, pp. 131-132, 142-144) según el cual un signo posee significación cuando es la unidad de significante (el vehículo físico) y significado (el concepto que representa una palabra, y/o bajo el cual se puede clasificar un objeto), y cuando, al mismo tiempo ocupa una posición en una red convencional de signos (lengua). Sin embargo, y aquí se muestra un primer rasgo notable, estamos ante un signo donde el vehículo físico no es lo que Saussure llamó una «imagen acústica», es decir, un objeto al que llamamos «palabra», sino una caneca de la basura, valga decir, un objeto al que llamamos «caneca» y que claramente no es una palabra (aunque se representa con el uso de una palabra). El autor del signo e cuestión probablemente quería decir «La (actual) rectoría es una basura», pero para decirlo puso la palabra Rectoría en una caneca. Si hubiera seleccionado otro sitio (segunda particularidad: la selección del sitio es imperativa, el de las otras «pintas» no) hubiera tenido que cambiar el plan de escritura. En otras palabras, el sitio donde se ejecuta la pinta se convierte automáticamente en parte del significante, al mismo tiempo que cumple la misma función de los otros sitios, o sea, facilitar la escritura de la pinta en un espacio físico visible. Es decir que para hacer la retraducción automática (si es que tiene la disposición para hacerla), el lector debe visualizar como parte del signo lo que aparentemente no es más que una caneca. Pero también debe observar como trasfondo escénico-comunicativo lo que antes no era más que un trasfondo físico irrelevante para las interacciones que analizamos.

Dicho sea de paso que tiene plena vigencia la idea de que el significado de los signos se constituye por las relaciones con sus opuestos y sus similares. ¿O de que otra forma

sería posible producir y consumir estos signos, si no es por la percepción⁸¹ de esta red de relaciones? Por ejemplo, visualicemos las relaciones entre limpieza y suciedad, estudiantes y rectoría, Uribe y Rivera, etc.

Ahora sí podemos vislumbrar por dónde sería la respuesta a la pregunta formulada hace un momento. Este proceso comunicativo puede resultar llamativo porque es producto de una forma atípica de sinergia creativa (un Trabajo de Resistencia Pedagógica que tiende a constituir –difusamente– unos Modos de Resistencia Pedagógica), que involucra una compleja red (que sólo se puede determinar por una investigación sistemática) de relaciones de poder entre individuos, grupos, discursos, organizaciones políticas, procesos intelectuales, teorías, instituciones y medios de comunicación de masas. Este proceso eclosiona en la Toma porque este es uno de los pocos escenarios de Resistencia Pedagógica que propicia, así sea temporalmente, las condiciones objetivas para el desarrollo de este tipo de prácticas y síntesis inadvertidas.

2. Un día en la Toma: rutina, diversión y sinergia colectiva

Miremos cómo describe la Toma un funcionario del gobierno:

“El acceso a los niveles 1, 2, 3 y 4 se encuentra impedido totalmente por un candado, la puerta cerrada y en el exterior más sillas arrumadas, en el nivel 5 también se encuentra impedido el acceso con dos puertas cerradas, las cuales tienen vidrio y se puede observar que al interior pegadas a las puertas también hay sillas arrumadas”

Una fotografía de *La Patria* representa de otra forma lo que fue la cotidianidad de la Toma⁸². En ella observamos bajo una carpa (suministrada por un sindicato) dos improvisados fogones calentando lo que seguramente sería el almuerzo de ese 5 de mayo para los estudiantes encargados de ese turno. Algunos de ellos están charlando, sentados en las sillas sacadas de las aulas del edificio central, bajo la mirada de un busto de Simón Bolívar, acomodadas en los costados de la entrada principal del edificio administrativo. Un poco más adelante, en la rampa por la que se baja de esa entrada se encuentran unos tres estudiantes, probablemente de otras carreras. No se alcanza a distinguir en la fotografía si aún se encontraban los parlantes y el amplificador prestados por la CUT-Caldas, que, mientras estuvieron allí, sirvieron de instrumento lúdico e informativo básico para la ocupación, que de otro modo, hubiera sido bastante monótona.

Otra fotografía⁸³ que Toma el mismo sitio pero desde el ángulo derecho, permite observar dos pancartas que cuelgan como improvisados pendones de un costado de la

⁸¹ En el sentido de que se requiere una intuición de esta red de relaciones, que es condición de la relación comunicativa; si bien la propia disposición a intuir la red y a usar sus contenidos es un producto de la experiencia en sociedad.

⁸² *La Patria*, 5 de mayo.

⁸³ *La Patria*, 3 de mayo.

rampa. Una de ellas dice: Antropología, en donde la A fue pintada como el signo de la anarquía. Por lo demás la escena es la misma: estudiantes charlando, seguramente al ritmo de alguna canción de música protesta, Manu Chao o metal, y, si era la hora del «algo», tal vez con alguna bebida caliente en la mano.

Una fotografía⁸⁴ Tomada desde el interior del edificio administrativo, permite observar el uso de los pisos (como también lo fueron las paredes) como espacios de expresión, donde se pintaban frases con mensajes y dibujos políticos.

Pero, ¿Cómo era un día en la Toma?⁸⁵ A lo largo de la Toma participaron por lo menos la mitad de los estudiantes del Departamento de Antropología y Sociología, es decir, por lo menos unos 130. Pero, de esos había unos 30 «comprometidos», mientras los demás se limitaban a visitas irregulares, y a colaboraciones fluctuantes. De ese estilo fue también la participación de los pocos docentes que, desde diferentes ópticas, apoyamos la cuestión. Con todo esto, ya se pone de presente que en la Toma había una división del trabajo político bastante clara: los diseñadores y coordinadores, por un lado, y por otro los ejecutantes. Ahora, estos diseñadores, no eran para nada unos gerentes que no se untan las manos, más bien se parecían a lo que los industriales «que se han hecho a sí mismos» llaman un «capitán de industria»: un propietario que diseña y trabaja «hombro a hombro» con los obreros. Y claro, los estudiantes no comprometidos no eran para nada los disciplinados obreros que ejecutan repetitivamente una tarea: más bien venían cuando querían, hacían lo que quería, y cómo querían. Más importante, en cuanto a estos últimos, es resaltar su colaboración política, que podríamos llamar su colaboración ritual, como era la de asistir a los grandes asambleas convocadas por la elite política (si es que, insisto, se puede llamar elite a quienes a la final, asumen la mayor parte del trabajo y los riesgos políticos) y protagonizadas por ella misma, para ratificar con su presencia (pasiva al menos de dientes para afuera) las decisiones «democráticas». Quien quisiera indagar sociológicamente la puesta en escena de una asamblea, debería observar cuestiones como el tráfico de influencias, la gran variedad de cosas que un estudiante del común puede hacer o pensar cuando es un anónimo más en el ruedo político, y no uno de los elegidos para «echar discursos» (no «línea», como decían los estudiantes de otras generaciones), y otras tantas cosas como la funcionalidad que hay entre el bajo nivel de politización de los asistentes y la productividad del espacio. Contrario a las cosas que seguramente tiene que pensar un Rector para llegar a insinuar en la radio que una acción estudiantil como ésta era producto de una conspiración guerrillera, la distribución tan sumamente desigual del capital político o del capital lingüístico, requeridos para ejercer

⁸⁴ La Patria, 22 de mayo.

⁸⁵ Para responder eso recurriré a experiencias directas, en principio motivadas por sentimientos de solidaridad y también de compromiso en mi condición de docente ocasional, pero, tal y como las tomó ahora, interpretadas como observaciones participantes, objetivadas y objetivantes.

alguna ingerencia o «protagonismo» en la asamblea, son otro síntoma de la despolitización que suponía la Toma. Dicho sea de paso, la Toma, en términos cuantitativos, fue producto de muchos factores, entre los cuales no fue el más poderoso la influencia de estudiantes politizados (que de todos modos fue importante).

¿Cómo era la rutina de los 30 «comprometidos»? Dormir y comer a ratos, aseo, discusión, diversión y visitas esporádicas a la residencia de cada cual. Por lo regular, una vez al día se realizaban reuniones para discutir temas importantes de la Toma, muy de vez en cuando hacer conversatorios y ese tipo de cosas, y administrar las tareas domésticas de la Toma. En muchas de las pocas ocasiones que tuve la oportunidad de observar tales reuniones se notaba que los estudiantes evitaban sostener discusiones con despliegue retórico en beneficio de la Toma ágil de decisiones. Era evidente la urgencia de no aburrirse o sentir demasiado fastidio por los compañeros –cuestión vital para una interacción exitosa en dichas circunstancias–, y también quizás una cierta madurez política (aquella que pone el discurso en función de los objetivos trazados colectivamente) acompañada de un desinterés por cualquier polémica de tipo ideológico. La contraparte de este pragmatismo era, por supuesto, la imposibilidad de desarrollar discusiones a profundidad, sobre todo en la medida que avanzaban los días y la situación demandaba cualificación en el análisis.

Por fuera de estos espacios, los jóvenes se dedicaban a un abanico bastante definido de actividades: ver videos, charlar, jugar cartas, fútbol, parques, ajedrez, etc., «cotizar» y, desde luego, dormir o retozar en la Sala Carlos Nader, que sirvió como dormitorio colectivo durante los días que duró la Toma.

Algunos de los intentos, de impacto bastante indeterminado, por regular o alentar a los estudiantes corrían a cargo de las visitas furtivas de algunos docentes del Departamento.

Las actividades nocturnas eran menos monótonas, pero también menos visibles, «seguridad», «rayar» paredes y también «fumar baretas»; este último, tema de arduas polémicas entre estudiantes cercanos al MOIR y otros de tendencia anarquista (hay cosas que nunca cambian). Era claro, entonces, que para muchos de los estudiantes que acompañaban la Toma, los motivos eran no sólo ideológicos o políticos sino también lúdicos (o de socialización, para ser más exacto): «tienen la Toma de parche», como en muchas ocasiones tuve ocasión de escuchar por parte de algunos de los estudiantes politizados.

Más profundamente, vemos cómo la revuelta estudiantil fluctuaba entre el Trabajo de Resistencia Pedagógica y otro tipo de prácticas no referidas a la AuP y las condiciones de su poder, que tenían que ver con los diferentes sentidos que podía representar la situación para los estudiantes involucrados. La Toma 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. La Toma era al mismo tiempo una construcción pública de un poder político y académico, y un ejercicio privado del poder (en los diversos campos en los que cotidianamente éste se construye y ejerce). Esta última parte de la hipótesis queda con poco soporte empírico y argumentativo, pero es importante porque conduce a la pregunta (válida para un sin número de acciones políticas) de cómo comprender la construcción en un mismo proceso de diferentes dimensiones del poder, que aparentemente no son consustanciales.

PAULO CÉSAR LEÓN

Sociólogo, Universidad Nacional de Colombia.
Docente de la Universidad de Caldas.
paulocleon@yahoo.com

RECIBIDO MARZO DE 2005, APROBADO MAYO DE 2005

Referencias Bibliográficas*

FUENTES PRIMARIAS

Documentos Estudiantiles

COMUNICADOS y cartas de la Organización de estudiantes de Antropología y Sociología (OEAS), abril a mayo de 2004.

LA PATRIA (Boba), *pasquín* estudiantil, números de abril y mayo.

Documentos de las Directivas de la U. de Caldas (DUC)

COMUNICADOS y cartas del Consejo Académico, abril a mayo de 2004.

COMUNICADOS y cartas del Consejo Superior, abril a mayo de 2004.

COMUNICADOS y cartas de la Rectoría, abril a mayo de 2004.

COMUNICADO del Consejo de Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, 4 de mayo de 2004, fotocopia.

ENTREVISTA Radial al Rector Bernardo Rivera (ERR), 6 de mayo de 2004.

Documentos de las directivas y Mesa de Trabajo de Antropología y Sociología

ROJAS, C. (2003), "Reforma: ¿Académica o curricular?", fotocopiado.

_____ (2003), "De cómo 48 no es mejor que 10", fotocopiado.

MESA DE TRABAJO Conjunta de Antropología y Sociología (marzo de 2004), "Propuesta de adecuación de la planta

docente del Departamento de Antropología y Sociología", fotocopiado.

_____ (mayo de 2004), "Carta al rector Bernardo Rivera", fotocopiado.

Comunicados de organizaciones gremiales y otros
SINDICATO de empleados y obreros de la U. de Caldas, 3 de mayo de 2004.

PLENUM de representantes estudiantiles U. de Caldas, 2 de junio de 2004.

COMITÉ Interestamental U. de Caldas, marzo, mayo y junio de 2004.

MINISTERIO de Protección Social, "Acta de constatación de cese de actividades", 7 de mayo de 2004, fotocopia.

DUSSAN, C. y GONZÁLEZ, J. (2002) *Estadística multivariada de la U. de Caldas*, Mimeo.

VICERRECTORIA de investigaciones y postgrados (2001) *Catálogo de investigaciones 1999-2000*, Manizales: U. de Caldas.

Artículos periodísticos

LA PATRIA, mayo de 2004.

UNIDIARIO, mayo de 2004.

Fotografías

IMÁGENES de la producción muralística de la Toma, abril a mayo de 2004.

* Este archivo se armó con la ayuda de varios estudiantes del curso de Análisis y Diseño Documental (I semestre de 2004), queda a disposición del público en el Centro de Documentación.

FUENTES TEÓRICAS

- AUSTIN, J. (1996) *Cómo hacer cosas con las palabras*, España: Paidós.
- BOURDIEU, P. (1967) *Los estudiantes y la Cultura*, Ed. Labor.
- _____ (1977) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México: Ed. Fontamora.
- _____ (1980) *El sentido práctico*, París: Minuit.
- _____ (1997) *Sobre la televisión*, Barcelona: Anagrama.
- _____ (1998) *La distinción*, Madrid: Taurus.
- _____ (1998b) *Capital cultural, escuela y espacio social*, México: Siglo XXI.
- _____ (1999) *¿Qué significa hablar?*, Madrid: Akal.
- _____ (1999b) *Intelectuales, política y poder*, Buenos Aires: Eudeba.
- COULON, A. (1988) *La etnometodología*, Madrid: Ed. Cátedra.
- GOFFMAN, I. (s. a./1959) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Buenos Aires: Amorrortu editores.
- SAUSSURE, F. (1995) *Curso de lingüística general*, Madrid: Alianza.