

# CIEN AÑOS DE MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES

**IMANOL ORDORIKA**  
**ROBERTO RODRÍGUEZ-GÓMEZ**  
**MANUEL GIL ANTÓN**

*Coordinadores*



## IMANOL ORDORIKA

Físico por la Facultad de Ciencias de la UNAM, maestro en sociología y doctor en ciencias sociales y educación por la Universidad de Stanford. Fue fundador y dirigente del Consejo Estudiantil Universitario (CEU) entre 1986 y 1989. Investigador titular del Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM. Autor de *La disputa por el campus*, también de otros cinco libros y 10 más como coordinador, con más de 50 artículos académicos y más de 40 capítulos sobre educación superior, política universitaria, globalización y movimientos sociales. Integrante del Seminario de Educación Superior de la UNAM. Distinguished Visiting Professor, University of Johannesburg.

## ROBERTO RODRÍGUEZ-GÓMEZ

Sociólogo. Investigador del Instituto de Investigaciones Sociales y profesor de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Especialista en temas de historia universitaria, política educativa y educación superior comparada. Miembro del Seminario de Educación Superior de la UNAM y de la Red Educación Derechos. Expresidente del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y del Consejo de Especialistas en Educación. Exdirector de la *Revista de la Educación Superior* y la *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Columnista del suplemento "Campus Milenio".

## MANUEL GIL ANTÓN

Licenciado en filosofía por la Universidad Iberoamericana, maestro en ciencias sociales por Flacso (sede México), y doctor en metodología y teoría de la ciencia por el Cinvestav (IPN). Profesor en la Universidad Autónoma Metropolitana de 1981 a 2010; desde 2010 a la fecha es investigador del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México. Especialista en temas de sociología de la educación, e integrante del Programa y el Seminario de Educación Superior de la UNAM.





# **CIEN** AÑOS DE MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES

## Agradecimientos

En la elaboración de este libro contamos con la colaboración de Pilar López Martínez, Jorge Martínez Stack y Nicole Wolf en la edición y traducción de materiales originales, así como a Tonatiuh Soley por la revisión de textos. A Dora Rosales y Gustavo Carreón, por su distribución digital. Al Programa Universitario de Estudios sobre Educación Superior (PUEES) por el apoyo para la elaboración, integración y publicación de este volumen.

# **CIEN** AÑOS DE MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES

**IMANOL ORDORIKA**  
**ROBERTO RODRÍGUEZ-GÓMEZ**  
**MANUEL GIL ANTÓN**

*Coordinadores*



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

México, 2019

Cien años de movimientos estudiantiles / coord. de  
Imanol Ordorika Sacristán, Roberto Rodríguez-Gómez,  
Manuel Gil Antón. – México : UNAM, PUEES, 2019  
405 p. : gráfs. ; 23 x 17 cm  
ISBN: 978-607-30-2918-6

1. Movimientos estudiantiles – Historia – Siglo XX
  2. Movimientos estudiantiles – Historia – Siglo XXI
  3. Estudiantes universitarios – Actividad política – Historia – Siglo XX
  4. Estudiantes universitarios – Actividad política – Historia – Siglo XXI
- I. Ordorika Sacristán, Imanol, coord.  
II. Rodríguez-Gómez, Roberto, coord. III. Gil Antón, Manuel, coord.

LC LA428.7  
Dewey 378 C184

Primera edición: diciembre de 2019

DR © 2019, Universidad Nacional Autónoma de México  
Ciudad Universitaria, Copilco Universidad,  
Alcaldía Coyoacán, 04360, Ciudad de México

*Diseño:* Rafael Herrera Reyes

ISBN: 978-607-30-2918-6

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio,  
sin autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.  
Esta edición y sus características son propiedad de la Universidad  
Nacional Autónoma de México.

Impreso y hecho en México



<b>Las luchas estudiantiles de 1918 a 2018</b> <i>Imanol Ordorika, Roberto Rodríguez-Gómez,</i> <i>Manuel Gil Antón</i> . . . . .	9
---	---

## MOVIMIENTOS AUTONOMISTAS EN AMÉRICA LATINA

<b>La Reforma Universitaria como batalla cultural</b> <i>Diego Tatián</i> . . . . .	25
<b>La impronta autonomista en América Latina</b> <i>Roberto Rodríguez-Gómez</i> . . . . .	47
<b>La autonomía universitaria en México (1929)</b> <i>Renate Marsiske</i> . . . . .	63

## REVOLUCIONES ESTUDIANTILES DE LOS SESENTA

<b>Activismo estudiantil en Estados Unidos en los sesenta</b> <i>Todd Gitlin</i> . . . . .	97
<b>París, Mayo del 68</b> <i>Janette Habel</i> . . . . .	115
<b>El movimiento estudiantil de 1968</b> <i>Salvador Martínez Della Rocca</i> . . . . .	137
<b>Los demócratas primitivos. A cincuenta años.</b> <b>¿Qué cambió? ¿Qué permanece?</b> <i>Sergio Zermeño</i> . . . . .	171

**POR LA DEMOCRACIA  
Y CONTRA EL AJUSTE ESTRUCTURAL**

<b>Estudiantes en la reconstrucción democrática argentina</b>	
<i>Leticia Pogliaghi</i> . . . . .	195
<b>El movimiento estudiantil en Francia: 1986-1987</b>	
<i>Obéy Ament</i> . . . . .	217
<b>El Consejo Estudiantil Universitario. México 1986-1994</b>	
<i>Óscar Moreno</i> . . . . .	237
<b>El CEU, pensado en seis episodios</b>	
<i>Imanol Ordorika</i> . . . . .	249

**MOVIMIENTOS DEL NUEVO SIGLO**

<b>Consejo General de Huelga (CGH), UNAM 1999-2000</b>	
<i>Marcela Meneses Reyes</i> . . . . .	267
<b>La lucha por la gratuidad en Chile (2011-2012)</b>	
<i>Marion Lloyd</i> . . . . .	287
<b>El movimiento estudiantil en Colombia (2010-2012)</b>	
<i>Juan Sebastián López Mejía</i> . . . . .	305
<b>#YoSoy132</b>	
<i>Karla Amozurrutia</i> . . . . .	327
<b>Movimientos estudiantiles en Estados Unidos</b>	
<i>M. Alejandro González-Ledesma, Héctor Vera</i> . . . . .	343

**REFLEXIONES PARA EL ANÁLISIS**

<b>Movimientos estudiantiles: del color al blanco y negro</b>	
<i>Manuel Gil Antón</i> . . . . .	371
<i>Acerca de los autores</i> . . . . .	397

# Las luchas estudiantiles de 1918 a 2018

---

Imanol Ordorika  
Roberto Rodríguez-Gómez  
Manuel Gil Antón

*Desde hoy contamos para el país con una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos. Las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana.*

*Manifiesto Liminar  
de la Reforma Universitaria de Córdoba, 1918<sup>1</sup>*

*La razón y la cultura siempre se imponen a la barbarie y la opresión. Somos sucesores dignos de la mejor tradición de defensa y desarrollo de la cultura y la justicia social, y exigimos garantías jurídicas para los participantes en el movimiento. Los acontecimientos recientes demuestran que el estudiantado no está dispuesto a permitir que en el país prospere un clima de represión y de violencia.*

*Primer desplegado  
del Consejo General de Huelga (CGH), 1968<sup>2</sup>*

El año 2018 fue de aniversarios relevantes para los estudiantes de América Latina. Se cumplieron cien años de las luchas por la reforma universitaria en Córdoba, Argentina, y cincuenta del movimiento estudiantil de 1968 en México. Un año pertinente para recordar y volver a analizar, con muchos años de distancia, los principales movimientos de estudiantes que

<sup>1</sup> *Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918*, Ministerio de Educación y Justicia, Argentina, 1985, p. 5, en: <<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004733.pdf>>. Consultado el 13 de junio de 2019.

<sup>2</sup> *El Día*, México, 4 de agosto de 1968.

impactaron al continente, y en particular a México, desde la publicación del Manifiesto Liminar el 21 de junio de 1918.<sup>3</sup>

El libro que presentamos se organiza en torno a cuatro grandes ciclos de movilizaciones estudiantiles. Estos son: los movimientos autonomistas en América Latina; revoluciones estudiantiles de los sesenta; movimientos por la democracia y contra el ajuste estructural; y los movimientos del nuevo siglo. En el contexto de cada uno de ellos se discuten varios movimientos concurrentes en el tiempo o coincidentes en el tipo de demandas y características generales de las movilizaciones.

### **MOVIMIENTOS AUTONOMISTAS EN AMÉRICA LATINA**

La insurrección estudiantil de Córdoba, en 1918, tuvo como antecedente el Congreso Internacional de Estudiantes realizado en Montevideo en 1908, que congregó asociaciones estudiantiles de casi todo el continente. En ese congreso se abordaron temas como el papel de las universidades estatales, la representación estudiantil en el gobierno universitario, los estudios libres y la asistencia obligatoria, los sistemas de exámenes y el reconocimiento de títulos y grados, entre otros (Markarian, Jung y Wschebor, 2008).

Diez años después los estudiantes de Córdoba hicieron suyas y formalizaron varias de estas demandas y retomaron el espíritu transformador y latinoamericanista, que quedaron plasmados en el Manifiesto Liminar de 1918. Los enunciados de cogobierno estudiantil, cátedras libres, concursos de oposición, autonomía y compromiso social de la universidad fueron el sello del movimiento y de la Reforma Universitaria que conquistó y se constituyeron en elementos centrales de los programas estudiantiles de lucha por toda la región.

El movimiento reformista se expandió por toda América Latina y su agenda de autonomía, cogobierno y compromiso social de la universidad fue impactando a distintos países hasta mediados de los años treinta. Con ello se generó una tradición de la universidad latinoamericana que respondía, en mayor o menor medida, a los enunciados de aquel documento fundacional de la reforma, escrito por Deodoro Roca (Roig, 1979).

<sup>3</sup> *Manifiesto Liminar, op. cit.*

México no fue la excepción. La influencia de la tradición reformista dio lugar al primer Congreso Internacional de Estudiantes en 1921 (Pacheco Calvo, 1931) y sembró la semilla de la autonomía y la participación estudiantil en el gobierno universitario. Éstos se vieron materializados en 1929 cuando el gobierno mexicano otorgó la autonomía a la Universidad Nacional y estableció la paridad de estudiantes y profesores en los órganos de gobierno en la Ley Orgánica expedida ese año (Marsiske, 1985).

En varios casos (Chile, Argentina, Uruguay, Perú, Cuba, República Dominicana, México, entre otros) las gestas autonomistas de los países latinoamericanos se vincularon con alternativas políticas de mayor amplitud, así como con movimientos de trabajadores y con otras expresiones sociales y culturales. En este sentido, cabe afirmar que las luchas de estudiantes y académicos en favor de la democratización universitaria fueron un prolegómeno de cambios políticos de mucho mayor calado y alcance, que incluyen la formación de nuevos partidos y coaliciones de oposición a las formas de régimen prevalecientes en cada país, el impulso de agendas por la apertura y democratización del ámbito público y, sobre todo, la sensibilización social y política de jóvenes estudiantes y profesionistas sobre la problemática de su entorno. En este sentido, los movimientos por la autonomía universitaria habrían de implicar un doble efecto: proteger el espacio universitario de las injerencias gubernamentales y abrir condiciones para la participación de las nuevas generaciones en el terreno político propiamente dicho. Esta segunda condición tendría una expresión contundente en un nuevo ciclo de movimientos estudiantiles, el correspondiente a los años sesenta del siglo XX.

### **REVOLUCIONES ESTUDIANTILES DE LOS SESENTA**

La ola de movimientos reformistas, que dio origen a la educación superior del ciclo desarrollista en América Latina (Guevara Niebla, 1980), y al modelo de universidad constructora de Estado (Ordorika, 2012), tuvo continuidad en luchas estudiantiles en defensa de la educación popular en México, Chile, y otros países. Estas luchas prácticamente se engarzaron con la segunda gran ola de movimientos estudiantiles en los años sesenta. Las universidades de América Latina vivieron sus propias experiencias en un contexto enriquecido por las movilizaciones de la juventud

universitaria en los Estados Unidos y en el Mayo del 68 francés, entre otras a nivel mundial (Ehrenreich y Ehrenreich, 1969).

Las movilizaciones por los derechos civiles, la libertad de expresión y contra la guerra de Vietnam recorrieron los campus de Norteamérica (Gitlin, 1987). El repudio a las conflagraciones de Argelia y Vietnam, contra el autoritarismo y por la integración obrero-estudiantil fueron el sello de “la imaginación al poder” de los estudiantes franceses (Bensaïd y Weber, 1968). Los grandes movimientos de masas y sus organizaciones estudiantiles, como el Students for a Democratic Society, generaron duras respuestas de los *establishments* políticos más conservadores, en Francia y los Estados Unidos (Gitlin, 1987).

Pero ninguna de ellas llegó a un extremo de violencia de masas como la que se ejerció en México entre julio y octubre de 1968. El movimiento estudiantil por las libertades democráticas, encabezado por el Consejo Nacional de Huelga (CNH), sacudió la estructura del México autoritario dirigido por el Partido Revolucionario Institucional (PRI). Las demandas por el cese a la represión, la libertad de expresión y el derecho de manifestación, así como la exigencia de diálogo público colocaron al régimen político anquilosado contra la pared, en la víspera de los XIX Juegos Olímpicos. El gobierno recurrió entonces a la fuerza y la violencia para hacer frente a la oposición. Ya lo había hecho contra estudiantes, maestros, ferrocarrileros y médicos años antes. Pero la masacre del 2 de octubre de 1968 —cuyo diseño, operación y número de muertos aún no acaba de ser completamente desentrañado— fue un acto criminal que impactó al mundo y que ha marcado a generaciones de mexicanos, dando lugar al inicio del declive del presidencialismo autoritario mexicano (González de Alba, 1971).

### **POR LA DEMOCRACIA Y CONTRA EL AJUSTE ESTRUCTURAL**

Las luchas estudiantiles de los años sesenta abrieron una larga etapa de activismo estudiantil en casi toda América Latina. En los ochenta, estas luchas empezaron a condensarse en un nuevo ciclo de acciones coincidentes en el tiempo. En este contexto se encuadraron, por ejemplo, los movimientos contra los regímenes dictatoriales, particularmente en Argentina (Vera, 2013 ; Yann, 2017) y Chile (García, Isla y Toro, 2006).

A mediados de los ochenta también destacaron los movimientos masivos, en contra de reformas universitarias de cuño neoliberal. Coincidieron una vez más en el tiempo, durante 1986 y 1987 las grandes movilizaciones contra la Ley Devaquet<sup>4</sup> en Francia, por el acceso a las universidades y contra la reforma universitaria restrictiva en España.

En México las políticas de ajuste estructural impuestas por el Fondo Monetario Internacional afectaron el gasto en educación y pusieron en crisis a las universidades públicas. En este contexto, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) el rector Jorge Carpizo intentó una serie de reformas que incrementaban los costos de inscripción y colegiatura, limitaban el ingreso y el tiempo de permanencia de los estudiantes en la universidad y establecía la obligatoriedad de los exámenes estandarizados, entre otras medidas.

Después de muchos años, entre octubre de 1986 y diciembre de 1987, tuvo lugar un movimiento estudiantil de masas, encabezado por el Consejo Estudiantil Universitario, que echó atrás las reformas de Carpizo y logró la aprobación de un Congreso Universitario democrático para transformar a la institución (Castañeda, 1987). El Congreso Universitario tuvo lugar en 1990 cuando la movilización original ya había decrecido y la capacidad de presión estudiantil estaba desgastada (Ordorika, 2006).

### MOVIMIENTOS DEL NUEVO SIGLO

En América Latina, el movimiento estudiantil que despidió al siglo XX ocurrió, de nueva cuenta, en la UNAM. Un nuevo intento de aumentar las cuotas en 1999 dio lugar al movimiento estudiantil más intenso y largo en su historia. Encabezada por el Consejo General de Huelga (CGH), la lucha de los estudiantes contra el incremento de cuotas se transformó rápidamente en una ofensiva que puso a la discusión, una vez más, los temas de acceso y permanencia en la universidad, y la participación de

<sup>4</sup> Alain Devaquet era ministro de universidades durante el gobierno del primer ministro conservador Jacques Chirac. El proyecto de ley intentaba establecer procesos más selectivos para el ingreso a las universidades, incrementos a las cuotas de inscripción y el establecimiento de estructuras jerárquicas como las que prevalecían antes de 1968. Después de dos semanas de movilizaciones, el gobierno retiró la propuesta antes de ser presentada a la Asamblea Nacional (Mergier, 1986.)

académicos, trabajadores y estudiantes en su transformación y democratización.

La huelga del CGH duró 10 meses (del 20 de abril de 1999 al 6 de febrero de 2000), finalizó con la entrada de la Policía Federal Preventiva a las instalaciones de la institución. Desde meses antes de esa fecha los estudiantes lograron la totalidad de sus demandas con excepción del Congreso Universitario que nunca se realizó (Moreno y Amador, 1999; Rosas, 2001). El movimiento del CGH fue el último del siglo XX y primero del XXI. Por su conformación, discurso político, formas organizativas y estilo de coordinación puede decirse que cerró la época de los movimientos estudiantiles revolucionarios iniciados en los años sesenta, al tiempo que abrió una nueva era, a partir de la cual los movimientos asumieron nuevas formas de organización, discursos y prácticas.

Casi un decenio transcurrió antes de que grandes movimientos estudiantiles en Chile y Colombia se manifestaran por la gratuidad de la educación superior, el cese a las políticas neoliberales, la prohibición de las instituciones con fines de lucro y otras demandas similares. La histórica y poderosa Confederación de Estudiantes Chilenos (Confech) logró generar un amplio consenso alrededor de la propuesta de gratuidad y la clausura de la educación con fines de lucro (Urrea Rossi, 2012). El movimiento tuvo un amplio apoyo social que cambió por completo la correlación de fuerzas políticas en el país, abriendo el camino para el triunfo electoral de la izquierda en las elecciones presidenciales de 2013 (Durán Migliardi, 2012). Varios dirigentes estudiantiles fueron electos al Parlamento, en donde se hicieron reformas que avanzaron la gratuidad para un número importante de estudiantes provenientes de las familias con menores ingresos económicos.

En 2011 el gobierno colombiano, encabezado entonces por José Manuel Santos, preparó una reforma a la Ley 30 de 1992, la que rige en materia de educación superior en aquel país. Antes de enviarla al Congreso, se organizaron reuniones con directivos universitarios y con la comunidad académica. Al darse a conocer, la propuesta gubernamental fue ampliamente cuestionada porque implicaba restricciones a la autonomía universitaria, establecía criterios para la optimización de los recursos humanos y de infraestructura en las instituciones públicas, posibilitaba la inversión pública en instituciones privadas e impulsaba el desarrollo de un sistema crediticio para estudiantes inscritos en las mismas. Tanto las autoridades universitarias, como la comunidad académica y al cabo los pro-



prios estudiantes vieron en la iniciativa de reforma un riesgo claro de privatización del sistema de educación superior colombiano.

En marzo de 2011 tuvo lugar el Encuentro Nacional de Estudiantes Carlos Andrés Valencia, en el que se resolvió la creación de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE), creada con el propósito expreso de combatir la reforma propuesta. En la misma reunión se acordó convocar durante el mes de abril a movilizaciones amplias que hicieran coincidir las demandas del movimiento estudiantil con las planteadas por el sector académico. A pesar de las expresiones de descontento, el gobierno decidió ingresar la reforma al Congreso en octubre de ese año. La medida no hizo sino avivar el conflicto, que habría de derivar en la organización de manifestaciones, jornadas de debates, paros nacionales escalonados y el paro indefinido en la totalidad de las universidades públicas, en octubre de 2011. La presión llegó a tal nivel que el gobierno de Juan Manuel Santos decidió retirar su iniciativa del trámite legislativo, lo que posibilitó la reanudación de las actividades suspendidas. El paro nacional universitario duró prácticamente un mes.

También en 2011 ocurrió una amplia movilización de jóvenes y estudiantes que, con diferentes demandas específicas, coincidían en tres aspectos: la táctica de “ocupación” de espacios públicos como demostración de las protestas, la caracterización del movimiento como pacífico y no violento, y un énfasis en los daños económicos, sociales, culturales y ambientales de las políticas neoliberales, tanto en países desarrollados como en naciones no desarrolladas. Uno de los núcleos de la movilización fue el centro financiero de Nueva York, en donde las demostraciones entre octubre y noviembre de 2011 (Occupy Wall Street) tuvieron una cobertura noticiosa mundial. Los manifestantes protestaban por varias causas: el deterioro de los programas de salud pública, la asistencia social y el empleo. Una parte de ellos, por la imposibilidad de solventar la deuda universitaria contratada.

Movimientos similares, como el 15-M de España, también conocido como el “movimiento de los indignados”, coincidió en demandas, formas de expresión y articulación de grupos y sectores desfavorecidos por las dinámicas de la globalización y las políticas restrictivas del gasto social. En este caso, sin embargo, la preocupación principal del contingente juvenil se centraba en el alto desempleo de los egresados universitarios y las grandes dificultades para insertarse en el mercado laboral de las profesiones. Los movimientos de ocupación se habrían de replicar en numerosas

ciudades y países de los cinco continentes, aunque en muy pocos casos con consecuencias satisfactorias para los demandantes.

Un novedoso movimiento estudiantil, correspondiente al caso de México, fue el conocido como #YoSoy132. Esta movilización puede ser clasificada, en principio, dentro de la categoría de movimientos estudiantiles que se desencadenan en oposición a formas de autoritarismo político o gubernamental. La principal innovación del #YoSoy132 radicó en un uso inteligente e intensivo de tecnologías de la información y la comunicación, en especial la convocatoria, comunicación y difusión de sus planteamientos y demandas a través de redes sociales de base digital.

El movimiento surgió, primero, como una expresión de protesta contra el manejo informativo de las campañas para la elección presidencial de 2012. Pronto transitó a un enfoque centrado en la democratización de los medios y con una postura contraria a la candidatura apoyada por el partido en el poder. La propia expansión del movimiento y su dinámica de organización abrieron espacio a la expresión de una gama de demandas mucho más amplia que la original. En las primeras asambleas generales de la Coordinadora Interuniversitaria se expresaron exigencias de transformación que abarcaban, prácticamente, el espectro completo de las políticas públicas del país, en un arco que incluía desde el cambio de modelo de desarrollo económico nacional hasta la promoción del arte y la cultura.

Delimitar las propuestas gestadas en los primeros encuentros de voceros y representantes de las instituciones participantes en el movimiento no fue tarea fácil. En realidad, quedó pendiente ante la inminencia del proceso electoral. El #YoSoy132, en consecuencia, concentró energías en dos tareas: la de concientización cívica del electorado, y la observación y defensa del sufragio. Aunque los liderazgos del movimiento buscaron alternativas para la continuidad del movimiento y su posible articulación con otras luchas y causas sociales, lo cierto es que, una vez agotado el proceso electoral presidencial, la participación de estudiantes en torno al mismo se fue desvaneciendo.

### **SELECCIÓN DE CASOS Y EXPERIENCIAS**

Por supuesto que este recorrido de cien años de luchas estudiantiles es incompleto y parcial. Está sesgado por una visión de aquellos movimien-

tos que tuvieron lugar en América Latina, y de manera aún más particular en México, y otros cuyo impacto a nivel internacional influenciaron de manera relevante los combates de los estudiantes del continente. La selección de casos también está sesgada por la impronta que los diferentes eventos fueron dejando en la realidad política de nuestros países y, de manera fundamental, en la literatura sobre movimientos, en particular los estudiantiles, en las ciencias sociales.

En el contexto de la conmemoración de los cien años de la Reforma de Córdoba y de los cincuenta de los movimientos del 68, tuvieron lugar eventos académicos y políticos en varios países. En México el Seminario de Educación Superior organizó el ciclo “Un Siglo de Movimientos Estudiantiles” con la presencia de actores estudiantiles relevantes en esos movimientos, varios de ellos además científicos sociales, para analizar un conjunto de movimientos en el marco de los ciclos o periodos de movilización que hemos analizado en los párrafos previos. El seminario tuvo lugar del 10 de agosto al 30 de noviembre de 2018, en el Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM y fue seguido por videoconferencia en 22 sedes en México y dos fuera del país.<sup>5</sup>

Desde el inicio los organizadores del evento solicitamos a los invitados nacionales e internacionales la elaboración de textos en forma de capítulo académico para la integración de este libro, que busca recoger una muestra de algunas de las luchas estudiantiles que han tenido lugar durante los últimos cien años.

### **ORGANIZACIÓN DEL LIBRO**

Este libro se organiza a partir de la ubicación de los movimientos seleccionados para la reflexión en el marco de los ciclos o periodos antes señalados. Los autores de cada uno de los capítulos presentaron y discutieron sus ideas en el seminario. Así el libro contiene cuatro secciones, con 16 capítulos, y una conclusión y se organiza de la siguiente forma:

La primera sección corresponde a “Movimientos autonomistas en América Latina”. Se incluyen los textos de Diego Tatián, “La Reforma

<sup>5</sup> La información completa sobre este seminario se puede encontrar en: <<https://www.ses.unam.mx/curso2018/>>. En esta página se incluyen videos de cada una de las sesiones, colecciones fotográficas correspondientes a cada tema y lecturas complementarias.

Universitaria como batalla cultural”; de Roberto Rodríguez-Gómez, “La impronta autonomista en América Latina (1918-1930)”; y de Renate Marsiske, “La autonomía universitaria en México (1929)”.

La segunda, “Revoluciones estudiantiles de los sesenta” incluye a Todd Gitlin con “Activismo estudiantil en Estados Unidos en los sesenta”; Janette Habel con “París, Mayo del 68”; Salvador Martínez Della Rocca (*el Pino*) con “El movimiento estudiantil de 1968”; y Sergio Zermeño con “Los demócratas primitivos. A cincuenta años. ¿Qué cambió?, ¿Qué permanece?”.

En la tercera sección “Por la democracia y contra el ajuste estructural” se incluyen “Estudiantes en la reconstrucción democrática argentina” de Leticia Pogliaghi; “El movimiento estudiantil en Francia: 1986-1987” de Obéy Ament; “El Consejo Estudiantil Universitario. México 1986-1994” de Óscar Moreno; y “El CEU, pensado en seis episodios” de Imanol Ordorika.

En la cuarta, “Movimientos del nuevo siglo” están los capítulos de Marcela Meneses Reyes, “Consejo General de Huelga (CGH), UNAM 1999-2000”; de Marion Lloyd, “La lucha por la gratuidad en Chile (2011-2012)”; de Juan Sebastián López Mejía, “El movimiento estudiantil en Colombia 2010-2012”; de Karla Amozurrutia, “#Yosoy132”; y de Héctor Vera y Alejandro González Ledesma, “Movimientos estudiantiles en Estados Unidos”.

Como cierre de este libro, se presenta un capítulo en el que se trata de articular una deliberación de conjunto sobre los movimientos analizados. Este apartado ha sido elaborado por Manuel Gil Antón.

## REFLEXIONES FINALES

Un recuento exhaustivo de cien años de movimientos estudiantiles en todo el mundo resulta prácticamente imposible. Incluso un inventario completo de los que han tenido lugar o impacto en países de América Latina es extremadamente difícil. Es por esto que, en este libro, nos hemos enfocado en la idea de ciclos de movilización y en las expresiones de lucha estudiantil que mejor los caracterizan.

Como señalamos al inicio de esta presentación, es posible identificar con bastante claridad al menos cuatro grandes ciclos en América Latina. Como puede verse en cada uno de los capítulos los ciclos están caracterizados por los contextos históricos en que se desarrollan, el contenido

de las demandas enarboladas, los rasgos del discurso político, las identidades que se generan, las formas organizativas, los tipos de acciones y elementos de lucha, así como el contenido y los medios de comunicación, entre otros aspectos.

En cada caso los diversos elementos se combinan para mostrar los rasgos comunes y los que hacen únicos a cada uno de los movimientos aquí tratados. Unidad y diversidad de la riqueza de las luchas de los estudiantes a lo largo de un siglo. Hay temas que se repiten una y otra vez, como los reiterados intentos de descalificación por parte de gobiernos y autoridades, acusando a los estudiantes de agitadores, de ser personajes ajenos a las instituciones educativas o portadores de intereses y aspiraciones políticas inconfesables. O en el caso de los movimientos, por debates continuos sobre la extensión de las alianzas sociales, la incorporación de nuevas demandas o la adhesión de diversos sectores sociales.

Como cabría esperar, también aparecen grandes diferencias en la composición social del estudiantado, sus referentes filosóficos, políticos e ideológicos, las estrategias y formas de luchas y, de manera muy evidente, los recursos disponibles para difundir sus ideas y demandas a las sociedades que los rodean.

Pero en los casos que aquí se presentan aparecen varios hilos conductores extremadamente relevantes. Entre ellos destacan la disposición y capacidad de movilización de los estudiantes; la inteligencia y creatividad de estas juventudes formadas e informadas; su intensidad y entrega para promover los objetivos de sus movimientos; y, por encima de todo, su papel transformador del entorno, las instituciones, la sociedad y la cultura.

Como se ha comentado, la mejor conmemoración y el más alto homenaje a las luchas estudiantiles de estos cien años es la memoria y el rescate. Como escribió bell hooks (hooks, 1990): “la lucha de la memoria contra el olvido”.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bensaïd, Daniel, y Henri Weber. (1968). *Mai 1968: une répétition générale*. París: F. Maspero.
- Castañeda, Marina. (1987). *No somos minoría: la movilización estudiantil, 1986-1987*. México: Extemporáneos.

- Durán Migliardi, Carlos. (2012). "El acontecimiento estudiantil y el viraje del proceso sociopolítico chileno". *OSAL Observatorio Social de América Latina* (31): 39-60.
- Ehrenreich, Barbara, y John Ehrenreich. (1969). *Long March, Short Spring: The Student Uprising at Home and Abroad*. Nueva York: Monthly Review Press.
- García, Diego, José Isla, y Pablo Toro. (2006). *Los muchachos de antes. Historias de la FECH 1973-1988*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado.
- Gitlin, Todd. (1987). *The Sixties: Years of Hope, Days of Rage*. Toronto / Nueva York: Bantam Books.
- González de Alba, Luis. (1971). *Los días y los años*. México: Era.
- Guevara Niebla, Gilberto. 1980. "La educación superior en el ciclo desarrollista de México". *Cuadernos Políticos* (25): 54-70.
- hooks, bell. (1990). *Yearning: Race, Gender, and Cultural Politics*. Boston, MA: South End Press.
- Markarian, Vania, María Eugenia Jung, e Isabel Wschebor. (2008). *1908: el año augural*. Montevideo: Universidad de la República.
- Marsiske, Renate. (1985). "La Universidad Nacional de México y la Autonomía", en *La Universidad en el tiempo* (p. 95). México: UNAM.
- Mergier, Anne Marie. (1986). "Una nueva reforma universitaria revive en París el recuerdo de 1968". *Proceso*.
- Moreno, Hortensia, y Carlos Amador. (1999). *UNAM: la huelga del fin del mundo*. México: Planeta.
- Ordorika, Imanol. (2006). *La disputa por el campus: poder, política y autonomía en la UNAM 1944-1980*. México: UNAM / Plaza y Valdés.
- \_\_\_\_\_ (2012). "La universidad constructora de Estado", en *El siglo de la UNAM: vertientes ideológicas y políticas del cambio institucional*, editado por R. Rodríguez-Gómez. México: Grupo editorial Miguel Angel Porrúa / UNAM.
- Pacheco Calvo, Ciriaco. (1931). "El Primer Congreso Internacional de Estudiantes celebrado en México en 1921". *Revista de la Universidad de México*, 14: 184-192.
- Roig, Arturo Andrés. (1979). "Deodoro Roca y el Manifiesto Liminar de la Reforma de 1918", en *Congreso sobre significado y esencia de la autonomía universitaria en Latinoamérica*. México: Unión de Universidades de América Latina.
- Rosas, María. (2001). *Plebeyas batallas: la huelga en la Universidad*. México: Era.

- Urra Rossi, Juan. (2012). “La movilización estudiantil chilena en 2011: una cronología”. *OSAL Observatorio Social de América Latina* (31): 23-38.
- Vera, Maria Cristina. (2013). “Universidad, dictadura y movimientos estudiantiles en Argentina – la Universidad de Córdoba frente a la última dictadura del siglo XX”, en: <*ambienteeducação* 6 (2): 167-190>.
- Yann, Cristal. (2017). “El movimiento estudiantil de la Universidad de Buenos Aires en el final de la última dictadura (1982-83)”. *Socio-histórica* (40).





**Movimientos autonomistas  
en  
América Latina**



# La Reforma Universitaria como batalla cultural

---

Diego Tatián

## I

No soy un especialista en educación superior ni “universitólogo”; indago cosas, y lo que me llevó a indagar sobre la Reforma Universitaria de Córdoba fue el hecho de que me tocó estar, durante algunos años, en el decanato de una facultad que es muy movilizadora, en un momento bisagra y sin haberlo previsto. Entonces me pregunté: ¿Cómo se hace esto?, ¿qué hago aquí?, y, sobre todo: ¿qué es una universidad democrática?, y, ¿qué es una facultad democrática? Y eso me llevó a reflexionar de manera tangencial en un conjunto de cuestiones referidas a la universidad.

En el caso de la Reforma Universitaria, de la que en junio de este año conmemoramos el centenario, se trata de librar una disputa sobre su significado, que en mi opinión corre el riesgo de malversación. Y esa disputa tiene que ver con una preservación de la historia en primer lugar; pero, sobre todo, con lo que quisiera llamar una arqueología política de la Reforma Universitaria, que la restituya en su espíritu —que es claramente un espíritu emancipatorio o no es absolutamente nada—.

Por supuesto, la Reforma de 1918, como hecho histórico, es en sí mismo un objeto en disputa, aunque me parece que hay, por lo menos en Argentina y en Córdoba en particular, una interpretación hegemónica que está basada en lo que podríamos llamar *una domesticación “reformista” de la Reforma Universitaria*. Y es con relación a esto que es necesario llevar a cabo una arqueología que recupere el alma de la Reforma y lo que efectivamente fue. Mi idea es que el corazón de la Reforma es la revolución. Por distintos motivos es que a la Reforma Universitaria se le llama “Reforma” (quizá se debe a que en marzo de 1918 se había creado un “Comité Pro Reforma Universitaria”), pero los estudiantes reformistas se designaban a sí mismos con la palabra revolución y concebían el acontecimiento que estaban llevando a cabo como una revolución, de este modo la prensa de la

época también hablaba de “revolución” universitaria. Y, además, ya en el propio Manifiesto Liminar,<sup>1</sup> vemos que la palabra revolución es frecuente.

Pero hablar de la Reforma Universitaria, es decir de la revolución universitaria, es a mi modo de ver hablar de una ciudad en primer lugar, que es la ciudad de Córdoba. Y es hablar de un nombre propio en el que me voy a detener particularmente, porque me parece que fue el gran hacedor de la Reforma, su gran pensador, el gran interpretador de la Reforma, y sin cuyos textos sabríamos muy poco en realidad de lo que fue ese acontecimiento. Me estoy refiriendo a Deodoro Roca.

El estudio de la obra de Deodoro Roca presenta una primera dificultad porque no publicó ningún libro en vida y, sin embargo, considero que es uno de los más grandes ensayistas de la lengua castellana en el siglo XX en América Latina. En la gran tradición de Rodó, de Martí, de Ezequiel Martínez Estrada y de tantos otros, encontramos en él una prosa extraordinaria, breve ya que no escribe ensayos largos sino más bien textos de ocasión, casi miniaturas de periodismo filosófico. Tras la muerte de Deodoro en 1942, sus amigos compilaron sus textos e hicieron algunos libros, aunque sin mucho criterio editorial, por puro afecto. Entre los años 2008 y 2012 logramos hacer una edición en cuatro volúmenes, que lleva por título *Deodoro Roca. Obra reunida*. No “Obra completa” porque en Córdoba todo el mundo pareciera tener un papel de Deodoro desconocido y siempre aparecen cosas nuevas, además de que se ha perdido mucho de su acervo. El mismo día del golpe de Estado que dio lugar a la última dictadura militar en la Argentina —es decir el 24 de marzo de 1976— quien era el jefe militar en Córdoba, Luciano Benjamín Menéndez, incendió el estudio jurídico del hijo de Roca, Gustavo Roca, a resultas de lo cual se perdieron, además de una parte importante de la que era la biblioteca familiar, muchos papeles de su archivo personal cuyo contenido y volumen ignoramos.

El trabajo de establecimiento de un *corpus* está aún en proceso, pero tiene un punto de partida que son esos cuatro volúmenes. Y la verdad es que hablar durante todos estos años de Deodoro como mito, como fantasma, como espectro que recorre las calles de Córdoba, ha desdibujado su figura, porque en verdad se trata de un autor muy poco leído, muy invocado, muy mencionado, pero realmente muy poco leído. Entonces

<sup>1</sup> El *Manifiesto Liminar* fue el documento eje del movimiento estudiantil durante la Reforma Universitaria de Córdoba. En él se denunciaban, entre otros, las anacrónicas y antiguas formas de gobierno universitario. [N.E.] Para una revisión del texto véase: <<https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar>>.

esta arqueología de los grandes motivos de la historia intelectual de Córdoba que proponía al comienzo cuenta con los textos de Deodoro como recurso central.

La Reforma Universitaria de 1918 —me gusta jugar con esto— no fue un fenómeno *de* Córdoba sino *contra* Córdoba, bajo la hipótesis cultural de que todo lo interesante que pudo haberse producido política, cultural y literariamente en Córdoba, se ha producido a pesar de Córdoba, no obstante Córdoba o más directamente *contra* Córdoba. Y esto es muy curioso porque la Reforma es el gran mito universitario, por decirlo así —el mito de las clases medias— al que va a seguirle 50 años después el gran mito obrero que fue el Cordobazo del año 69, que también fue un fenómeno *contra* Córdoba.<sup>2</sup>

En mi opinión, se trata de dos fenómenos emancipatorios por los que Córdoba es conocida en el mundo y que, paradójicamente, no han dejado de producir efectos conservadores. Es decir, producir la autocomplacencia de una ciudad que invoca siempre a la Reforma y al Cordobazo, pero sin dejarse inspirar por ellos, para neutralizar su herencia de revuelta. Esa invocación constante y conservadora acabó produciendo una domesticación de sus contenidos e ideas más revulsivas. Es curioso que no sea posible encontrar prácticamente a nadie en todo el espectro político de Córdoba —desde la derecha hasta la izquierda— que no se diga reformista, o que no haga una reivindicación de la Reforma. Tampoco abjura nadie del Cordobazo, que fue una gran huelga obrero-estudiantil conducida por el sindicalismo clasista que significó el inicio de la caída de la dictadura del general Onganía.

¿Qué quiere decir que todos somos reformistas?, ¿qué fue la Reforma Universitaria?, ¿a qué llamamos Reforma Universitaria? Se trata de una pregunta fundamental, por el sentido del hecho que conmemoramos.

## II

Históricamente, llamamos Reforma Universitaria a un conjunto de acontecimientos que tuvieron lugar en el curso de un año aproximadamente

<sup>2</sup> El Cordobazo fue una insurrección popular sucedida en la ciudad argentina de Córdoba el 29 y 30 de mayo de 1969, contra la dictadura gobernante autodenominada “Revolución Argentina”, en la que participaron los sindicatos de la industria automotriz y los de Luz y Fuerza, y a la que se unieron también sectores estudiantiles. [N.E.]

—entre septiembre de 1917 y septiembre de 1918—; la chispa que suele invocarse como inicio en la reconstrucción del hecho reformista, fue una pequeña escaramuza que se produjo en septiembre del 17 entre los estudiantes de medicina y el director del Hospital Nacional de Clínicas, el doctor Pedro Vella, quien, en efecto, había dispuesto suprimir el internado de estudiantes “por razones de higiene y moralidad”, lo que significaba la imposibilidad de seguir estudiando para muchos estudiantes de escasos recursos o de provincias lejanas.

Tras el receso de verano se formó, en marzo de 1918, el Comité Pro Reforma Universitaria, y se hizo una gran marcha estudiantil, multitudinaria. Desde ese momento y a lo largo de todo el año, la ciudad entera fue un gran teatro romántico de la revolución. De alguna manera esas acciones remiten a la Revolución francesa, a la Comuna de París, con barricadas y grandes mítines, según puede colegirse de la prensa de la época, en particular dos periódicos enfrentados por el asunto: *La Voz del Interior* —que existe todavía— y el ultraclerical *Los Principios*.

La cuestión es que en marzo se crea el Comité Pro Reforma con un pliego de reivindicaciones que tenía que ver con la reforma de los planes de estudio y con la reforma del Estatuto. La de Córdoba era una universidad clerical y conservadora, tal como está descrita en una página muy conocida del *Facundo*, que me voy a permitir exponer por su agudeza para captar el espíritu de la ciudad. Se trata de un pasaje que realiza un contrapunto entre Córdoba y Buenos Aires, ciudades en las que su autor hasta ese momento no había estado nunca, y a las que describe como dos derivas civilizatorias enfrentadas radicalmente.

Desterrado en Chile durante el rosismo, Domingo Faustino Sarmiento publicaba por entregas un libro que en la primera edición de 1845 llevaría por desmesurado título *Civilización i barbarie: vida de Juan Facundo Quiroga, aspecto físico, costumbres i ábitos de la República Argentina*, y que luego se conocería simplemente como *Facundo*. Allí, en el comienzo de la segunda parte, el sanjuanino habla, en un mismo capítulo, de Córdoba y de Buenos Aires. El contraste no puede ser mayor. “En cada cuadra de la ciudad —dice de Córdoba— hay un soberbio convento, un monasterio o una casa de beatas o de ejercicios. Cada familia tenía entonces un clérigo, un fraile, una monja o un corista”. Y rodeada de conventos, la célebre universidad de la que, continúa, han salido muy distinguidos abogados, “pero literatos ninguno que no haya ido a rehacer su educación a Buenos Aires y con libros europeos”. Una ciudad, la Córdoba sarmientina, que no

tiene teatro, que no conoce la ópera y en la que no hay de diarios. Más aún: “Córdoba no sabe que existe en la tierra otra cosa que Córdoba; ha oído, es verdad, decir que Buenos Aires está por ahí, pero si lo cree, lo que no siempre sucede, pregunta: ¿tiene universidad?”

La pluma mayor del siglo XIX argentino se interroga así acerca de las dos ciudades: Mientras en Buenos Aires —dice— el *Contrato social* va de mano en mano, y Voltaire, Montesquieu, Tocqueville y Adam Smith circulan como el pan; en esa “catacumba española” llamada Córdoba se desprecia los idiomas vivos, y no sólo en la universidad;

el pueblo de la ciudad, compuesto de artesanos, participa del espíritu de las clases altas; el maestro zapatero se daba aires de doctor en la zapatería y os enderezaba un texto latino al tomarnos gravemente la medida; el *ergo* andaba por las cocinas, la boca de los mendigos y locos de la ciudad, y toda disputa entre ganapanes tomaba el tono y la forma de conclusiones.

Frente a la ciudad comercial y revolucionaria, está otra sumida de arriba abajo en una lengua muerta. “No sé —agregaba por fin Sarmiento no sin desesperación— si en América se presenta un fenómeno igual a éste; es decir, dos partidos, retrógrado y revolucionario, conservador y progresista, representados altamente cada uno por una ciudad, civilizada de diverso modo”, diferenciadas por las palabras que se pronuncian en una y en otra.

Ésa es la Córdoba de la Reforma —o más bien contra la que se hace la Reforma—. Habían pasado algunos años, pero en 1918 no era muy diferente de lo que describía Sarmiento en 1845, y tal vez tampoco sea muy diferente hoy. El problema para Sarmiento es que Córdoba no era la capital de la barbarie, a Córdoba se le dice “la docta”, es la universidad más antigua en Argentina y una de las más antiguas de América (fundada en 1613, acaba de cumplir 400 años). Lo que Sarmiento detecta es una especie de exabrupto contra natura, un monstruo cultural.

No existen en la historia de la ciudad muchos hechos contraculturales que puedan ser considerados como antecedentes de la Reforma Universitaria. Uno importante, de mencionar se registra en 1884, cuando se defiende en la Universidad de Córdoba la primera tesis doctoral tal como nosotros entendemos hoy una defensa de tesis doctoral: la redacción de un escrito que es sometido a la consideración de un tribunal que lo evalúa, etc. Esa tesis es culturalmente muy importante porque la escribe Ramón J. Cárcano, exponente del conservadurismo liberal de Córdoba,

que años más tarde sería gobernador de la provincia. Su tesis llevaba este título: “Sobre la igualdad civil de los hijos incestuosos, adulterinos y sacrílegos”. Un tema como ése, en 1884 y en la Córdoba que acaba de describir Sarmiento no podía menos que producir una conmoción social, tal como efectivamente la produjo.

Se armó un escándalo que llegó hasta el Vaticano. Desde distintos puntos de la ciudad, procesiones de señoras pías concurrieron durante días a las puertas de la universidad para santiguarse y hacer cadenas de oración... La tesis de Cárcano, cuyo padrino era Juárez Celman —quien había sido gobernador e iba a ser presidente de la Argentina—, finalmente fue aprobada por tres votos contra dos. Por su relevancia ideológica y social, me parece que esa tesis fue prácticamente el único antecedente que la Reforma puede invocar, en relación con la batalla cultural que había de promover.

### III

¿Qué fue, en concreto, la Reforma Universitaria? El 10 de marzo de 1918, el Comité Pro Reforma Universitaria impulsa un gran mitin, inesperado por su masividad y por su potencia. El 1° de mayo se funda la Federación Universitaria de Córdoba y 15 días más tarde *La Gaceta Universitaria*, órgano de prensa de los estudiantes y que tendrá un papel fundamental en la contienda universitaria que se abría. Lo que los estudiantes piden es la intervención en la universidad por parte del gobierno nacional. En ese momento, las clases populares llegaban por primera vez al gobierno en la Argentina con la presidencia del doctor Hipólito Yrigoyen, que había ganado las elecciones de 1916, es decir dos años antes de la Reforma. Los estudiantes le demandaban al gobierno central la intervención de la universidad.

Como es sabido, un concepto cardinal y vertebrador de la cultura reformista —aunque viene de antes, y tal vez es connatural a la universidad misma— es el de autonomía. Sin embargo, es un concepto prácticamente ausente en los escritos de los reformistas —como tal es un concepto que se incorpora más tarde—. Lo que sí está desde el principio, naturalmente, es el espíritu de la autonomía. Ahora, ¿qué autonomía? Hoy, que el movimiento estudiantil demande la intervención de la universidad al gobierno nacional, no sé en México, sin embargo en Argentina sería impensable. Pero era lo que pedían los estudiantes, y una de las exigencias principales por las que se desencadenó la Reforma. Yrigoyen envía finalmente al



interventor Nicolás Matienzo, quien realizó una serie de Reformas que cumplieron en buena medida con las expectativas de los estudiantes.

En efecto, Matienzo impulsa la elección en las tres facultades existentes en ese momento (Medicina, Derecho e Ingeniería), y antes de dejar su labor como interventor deja prevista la elección de rector —a celebrarse el 15 de junio de 1918—, para la que había tres candidatos. Entre ellos el candidato de los estudiantes, que se llamaba Enrique Martínez Paz; y el candidato del clero, llamado Antonio Nores, director del diario *Los Principios* y conspicuo representante de una logia ultracatólica conocida como la Corda Frates —el “sinistro escuadrón de los Loyola”, según era designada por los estudiantes en *La Gaceta Universitaria*— a la que pertenecían desde el gobernador de la provincia hasta el rector de la universidad —sólo hombres por supuesto—. También la Reforma Universitaria parece ser un episodio masculino; no hay fotos en las que se vean mujeres, aunque nuevas investigaciones prueban que sí las hubo (la más activa se llamaba María Ofelia Grandoli). El tercer candidato, sin chances, pero cuya participación será decisiva como veremos, se llamaba Alejandro Centeno.

La cuestión es que todo queda previsto para que el 15 de junio se lleve a cabo la elección, en el Salón de Grados de la universidad. Debieron realizarse tres vueltas porque ningún candidato obtenía una mayoría suficiente. En la tercera vuelta, los electores de Centeno —quien se había comprometido con los estudiantes a no declinar sus votos en favor del candidato del clero—, sucumbieron a las presiones de la Corda y acabaron por votar a Nores, quien obtuvo así una diferencia favorable por unos pocos votos (24 a 19).

En el preciso momento en el que se da a conocer el resultado de la elección, los estudiantes patean la puerta del recinto, entran e impiden que se firmen las actas correspondientes, echan a los asambleístas del lugar, descuelgan los cuadros de la galería de rectores, los destrozan, al igual que destrozan los muebles y todo lo que encuentran a su paso. Estuvieron a punto de incendiar el Salón de Grados (que hace algunos años fue declarado Patrimonio de la Humanidad), pero fue impedido por Deodoro Roca —que ya no era estudiante sino egresado— y logró evitar así que las cosas pasaran a mayores.

Con cierta ironía, podría decirse que, estrictamente, lo que llamamos Reforma Universitaria fue un conjunto de destrozos: un grupo de “inadaptados” que no se conformó con un resultado electoral y entonces alteró de manera violenta el orden público y el buen funcionamiento del

máximo órgano de la universidad, conforme estaba previsto en los Estatutos. Lo digo irónicamente porque en la universidad de Córdoba hace dos años tuvo lugar una Asamblea Universitaria para Reformar los Estatutos que duró seis minutos. Escucharon bien: seis minutos. Una asamblea que estuvo vigilada por carros, por perros, por la gendarmería y, lo más paradójico, se hizo en contra del movimiento estudiantil, pero en nombre de la Reforma Universitaria. Resulta curioso advertir cómo los representantes de la universidad de hoy, que dicen comulgar con el acontecimiento reformista de 1918, consideran a los estudiantes como salvajes e inadaptados. Tengo un amigo que está haciendo un trabajo muy interesante: superpone las declaraciones de los decanos y profesores de 1918 y las declaraciones de los profesores y los decanos de 2016, y son prácticamente iguales. Si las mezclamos no sabríamos cuáles fueron dichas en 1918 y cuáles en 2016.

La Reforma fue esencialmente eso. Y cuando los estudiantes desocuparon la universidad hacia el final del día, apedrearon la Iglesia de la Compañía de Jesús que está junto a ella. A partir de ahí entonces se desencadena una batalla en la prensa, en las ideas y en las calles. Toda la ciudad queda capturada por un conjunto de acciones, muchas veces violentas, que los estudiantes llevan a cabo durante los meses siguientes. Esto me parece importante de marcar: la Reforma fue un hecho violento; no fue precisamente un conjunto de buenos modales. Todo queda, desde el 15 de junio, en una especie de suspensión. Cuando en abril comenzaron las clases, no se matricula ningún estudiante. Antonio Nores procuraba asumir sus funciones de rector como si nada hubiera sucedido —aunque formalmente no había sido electo, pues no habían sido firmadas las actas que concluía el proceso de elección— y normalizar la situación, pero los estudiantes mantenían el estado de huelga y volvieron a pedirle a Yrigoyen, por segunda vez, la intervención de la universidad.

Ante la demora en resolver la intervención que se demandaba, el 9 de septiembre de 1918, los estudiantes volvieron a ocupar la universidad. Ante esta acción directa, Yrigoyen manda nuevamente un interventor, y consume lo que conocemos como Reforma Universitaria. Es decir, se reforma el Estatuto, los estudiantes se incorporan al gobierno de la universidad, el nuevo rector es aceptado por ellos..., el día de la Reforma Universitaria no debiera ser el 15 de junio —que es un día de derrota para el movimiento estudiantil—, sino el 9 de septiembre. Según este revisionismo, el día que deberíamos tal vez celebrar como epicentro de la Reforma

Universitaria es el 9 de septiembre de 1918 —un día de victoria estudiantil—. La foto icónica y más emblemática de la Reforma, que muestra a los estudiantes con una bandera en la azotea del rectorado viejo de la universidad, corresponde a la toma del 9 de septiembre, no de la del 15 de junio (la revista *Universidades* de la Udual acaba de premiar un trabajo que interviene esa foto. Una amiga mía estuvo también a punto de mandar esa foto intervenida: iba a vestir de mujer a todos los estudiantes de la fotografía original).

El 21 de junio, en una edición extraordinaria de *La Gaceta* aparece el Manifiesto Liminar, en mi opinión uno de los textos más brillantes desde el punto de vista de la prosa y uno de los textos políticos más interesantes que ha dado la Argentina —muy presumiblemente escrito por Deodoro Roca, aunque el único indicio de que fue escrito por él es una transmisión oral—. Se trata de un texto firmado exclusivamente por estudiantes (por lo que no están las firmas de Taborda, Roca, Capdevila u Orgaz, que eran sus referentes). Las grandes plumas de la Reforma no eran de estudiantes; los activistas estudiantiles más importantes fueron Horacio Valdés de Derecho; Ismael Bordabehere de Ingeniería y Enrique Barros de Medicina. Pero por ejemplo Deodoro Roca y Saúl Taborda, lo más importantes escritores de la Reforma, ya eran egresados, jóvenes egresados que formaron un comité de apoyo a los estudiantes de la Reforma. Lo cierto es que, aunque no esté firmado por él, es muy probable que el Manifiesto Liminar haya sido escrito por Deodoro, porque se puede discernir su estilo, y porque era la gran mente de lo que estaba sucediendo.

#### IV

Quisiera ahora proponer una veta metodológica para dilucidar las implicaciones ideológicas de la Reforma Universitaria. A mí me parece que no es 1918 lo que permite comprender la deriva de la cultura reformista en la década de los años veinte, en la década de los treinta, en la de los cuarenta y hasta ahora si queremos, sino que es esa deriva lo que permite comprender el significado de 1918 —que es como un significado al principio incierto, encriptado en esa revuelta estudiantil—. Y si nos preguntamos: ¿cuál es la trama?, ¿cuál la urdimbre ideológica que está en la base de la Reforma Universitaria?, debemos descifrar el significado de ese movimiento como si se tratara de una revelación fotográfica, algo que se va

produciendo en el tiempo y cuya figura va apareciendo, se va revelando a través del tiempo. En primer lugar, resulta obvia la inspiración en la Revolución francesa y en la Revolución independentista de mayo de 1810. Después de los mítines, los estudiantes entonaban la *Marsellesa*, la *Internacional* también, pero sobre todo la *Marsellesa*. En cambio, la Revolución mexicana y la Revolución rusa que habían tenido lugar un año antes, no aparecen nítidamente al comienzo (me refiero a 1918), a excepción de algún escrito del propio Deodoro Roca, quien ese mismo año pronunció un discurso con un epígrafe de Trotsky.

Algo fundamental a tener en cuenta para comprender lo sucedido en 1918 es que un año antes, en 1917, se creó en Córdoba la Confederación Obrera local. Ya había una pequeña tradición obrera en la ciudad: hacia finales del siglo XIX se estableció una filial de la Primera Internacional (que Marx y Engels habían fundado en Londres), y tuvo lugar una importante manifestación del 1º de mayo en 1899. Existían sindicatos dispersos que eran principalmente anarquistas y socialistas. En 1917 se creó también el Partido Comunista bajo el nombre de Partido Socialista Internacional (fue un desprendimiento del Partido Socialista por desavenencias en relación en la guerra —entre otras—) y, como decía antes, la Confederación Obrera de Córdoba, que reunía a diversos gremios: zapateros, molineros, panaderos, empleados públicos, sastres. En esos años destacan dirigentes obreros muy importantes; Miguel Contreras (comunista) es uno de ellos —escribió un libro de memorias, en cuya preparación intervino Hilda Iparraguirre, que es una auténtica joya porque muestra la articulación de los líderes obreros con los líderes estudiantiles, tanto en las huelgas de trabajadores como en las huelgas de los estudiantes y en la Reforma misma—. Es decir, el movimiento obrero de Córdoba se constituye en paralelo al movimiento estudiantil —paralelo que cuenta con una pequeña prehistoria: la creación de universidades populares—. En primer lugar, una asociación llamada Córdoba Libre, que se crea en 1916; se trata de un conjunto de intervenciones culturales abiertas, pero sobre todo se impartían clases para obreros —en Córdoba Libre participaban Capdevila, Deodoro, Orgaz y otros. Hubo también una universidad popular en 1918, la Asociación Cultural Ariel. Como vemos, el nombre de José Enrique Rodó es fundamental para esta primera autoconciencia reformista; lo habían leído todos, incluso como una primera introducción del antiimperialismo reformista.

En 1917 y 1918 se produjeron grandes huelgas obreras en las que participaron como organizadores y oradores quienes serían a ser los grandes dirigentes estudiantiles de la Reforma Universitaria. La mayor fue una huelga del calzado que —se dice— congregó a 20 000 personas en un mitin y terminó con alocuciones de dirigentes sindicales, además de Saúl Taborda y Deodoro Roca. A su vez, cuando los estudiantes decretaron la huelga universitaria del 15 de junio de 1918, la Confederación Obrera decretó una huelga general en solidaridad con ellos. En la sede de la Confederación Obrera —ahora demolida (en Córdoba se demuele todo)— circulaban constantemente los dirigentes estudiantiles, en tanto que los dirigentes gremiales iban al sótano de la vieja casona (también demolida) de Deodoro Roca, donde hicieron proclamas conjuntas, reuniones de formación política, etc. Esta alianza se va a extender en el tiempo. En Buenos Aires se produjo una gran matanza en enero de 1919 conocida como la Semana Trágica, frente a la que obreros y estudiantes emitieron una declaración conjunta. Dos años más tarde se produjo en la Patagonia argentina el fusilamiento de 1500 obreros por parte del Ejército; nuevamente la Federación Universitaria y la Federación Obrera protestaron conjuntamente y realizaron una misma declaración de repudio. Igualmente, años después, hicieron una declaración conjunta en repudio contra el asesinato de Sacco y Vanzetti en los Estados Unidos, el 22 de agosto de 1927. Es decir, estamos en presencia de la primera alianza obrero-estudiantil del continente —la segunda va a producirse 50 años más tarde, con la rebelión popular conocida como el Cordobazo—.

El otro episodio fundamental es la Revolución rusa, que comienza a ser invocada por los estudiantes, sobre todo a partir de 1919. En *La Gaceta Universitaria* del año 1919, encontraremos varios artículos sobre los sucesos rusos; por ejemplo, hay un artículo muy interesante que lleva un seudónimo de *Amelius*, en el que se habla de la situación de la mujer en Rusia y cómo la Revolución rusa produjo en poco tiempo una mayor igualdad entre los géneros a partir de la emancipación económica de las mujeres, un artículo feminista que presenta una perspectiva muy interesante.

En este recorrido que se propone hacer una especie de arqueología de las ideas de la Reforma se observa, entonces, en primer lugar un obrerismo; en segundo lugar me parece que hay un nítido antiimperialismo —evidente en el Manifiesto Liminar—, que dice que “estamos viviendo una hora latinoamericana” y que “estamos pisando una Revolución”. Un

antiimperialismo que viene desde antes: Deodoro Roca había hecho su tesis doctoral en 1915 sobre *La Doctrina Monroe-Drago* en clave antiimperialista, y Taborda había publicado en 1918 las *Reflexiones sobre el ideal político de América*, también en clave antiimperialista.

Casi contemporáneas de la Reforma misma surgen dos interpretaciones que de algún modo se extienden hasta hoy. Esas interpretaciones dan lugar a una “derecha reformista” y a una “izquierda reformista”, según la nomenclatura que usa Héctor Agosti, un intelectual comunista que escribió varios textos sobre la Reforma.<sup>3</sup> Ésta fue apoyada inicialmente por el Partido Comunista Argentino (que luego se volverá crítico), pero no, al menos no orgánicamente, por ningún otro partido, aunque fue apoyada por muchos socialistas como Alfredo Palacios o Mario Bravo, pero no por el Partido Socialista como tal. Otro tanto sucede con la Unión Cívica Radical (UCR). Muchos reformistas eran radicales y el propio Yrigoyen mantuvo una relación ambigua con la Reforma. En Córdoba el radicalismo había ganado por primera vez las elecciones en 1916. La UCR local estaba dividida en dos fracciones: el llamado “radicalismo rojo” (yrigoyenista, reformista y progresista) y el llamado “radicalismo azul” (ultraclerical, que formaba parte de la *Corda Frates*). El gobernador Julio Borda era radical azul y reprimía, a veces brutalmente, las manifestaciones estudiantiles y las huelgas obreras. En esencia, los radicales de Córdoba en el gobierno se opusieron a la Reforma Universitaria, mientras que el radicalismo a nivel nacional sostuvo una actitud más prudente con el hecho reformista.

Decíamos que surgen dos maneras de interpretar la Reforma; una (la que Agosti llama “derecha reformista”) es la que la concibe como un conjunto de hechos puramente universitarios, es decir, que lo que llamamos Reforma Universitaria habría sido apenas un conjunto de demandas estudiantiles que tenían que ver con la Reforma de una universidad obsoleta, autoritaria, y sobre todo clerical, para dar lugar a una universidad laica, científica y democrática. La Reforma Universitaria fue indudablemente una demanda de reforma de la universidad, o comenzó por serlo.

<sup>3</sup> Héctor Agosti (1911-1984) fue un ensayista, político y periodista argentino, que se desempeñó como secretario de cultura del Partido Comunista en Argentina y escribió con los seudónimos de Adriano Adriani, Adrián Adriani, Aguirre, Horacio Cárdenas, Hugo Lamel, Pablo Stylo y Hugo Vilanova. Fue un autor comprometido con la izquierda marxista y uno de los intelectuales más relevantes del PCA que hizo conocer en la región la obra del ideólogo italiano Antonio Gramsci. [N.E.]

La otra interpretación es la que considera que la Reforma Universitaria, si bien comienza por ser una demanda de contenidos universitarios, reformas de estatutos, planes de estudio estructurales de la universidad, etc., inmediatamente se produce una excedencia y un descubrimiento del mundo. Lo dice Deodoro Roca: “la Reforma Universitaria fue un largo camino para llegar a un maestro, y para descubrir un mundo”.

Es decir, inmediatamente la Reforma Universitaria trama contenidos provenientes del socialismo, del anarcosindicalismo, del anarquismo clásico, del comunismo, pero básicamente con un posicionamiento anti-capitalista; y deriva nítidamente hacia un movimiento de reforma social. De hecho, en una entrevista de 1936 que procuraba una visión retrospectiva de la Reforma en plena “década infame” (así se le llama a la década de los años treinta en Argentina, que inaugura una serie trágica de golpes de Estado, fraudes, etc.) Deodoro Roca admite la derrota de la Reforma. Y dice: “no habrá Reforma Universitaria hasta tanto no haya *antes* una Reforma social”. La confianza de los estudiantes en 1918 de que la universidad podía adoptar un protagonismo político orientado a una Reforma social, se hace añicos; para que se produzca verdaderamente, cualquier aspiración de Reforma de la universidad deberá subordinarse a un conjunto de fuerzas sociales que deben antecederla en sus propias acciones de Reforma social. Deodoro Roca murió pocos años después —en 1942— sin experimentar ninguna Reforma social.

## V

La idea —repetida varias veces por Deodoro— de que la Reforma había sido un largo camino para llegar a un maestro, alude a la situación de mediocridad académica de la universidad en 1918: las cátedras se heredaban de padres a hijos en las familias patricias (hay quien dijo que alguien recibió una cátedra universitaria como “regalo de bodas”). Ignorancia y mediocridad fueron dos palabras fundamentales de la retórica reformista, y en ese contexto la demanda de maestros era central. Los estudiantes reformistas se hallaban muy influidos por un intelectual italiano que vivía en Buenos Aires llamado José Ingenieros, autor de *El hombre mediocre*, un libro fundamental para la conciencia intelectual de la época. Esto es una diferencia primordial —si quisiéramos establecer puentes comparativos con el otro gran movimiento estudiantil

del que la Reforma cordobesa fue un antecedente, que tuvo lugar en Francia en mayo de 1968—. En tanto el movimiento del Mayo francés no demandaba maestros sino la supresión de cualquier jerarquía, la reforma estudiantil de Córdoba se produjo en demanda de verdaderos maestros.

En el momento actual, en que conmemoramos el centenario de la Reforma, hay una subvaloración de la docencia, una depreciación de la docencia por el neoliberalismo académico que ha hecho presa a la universidad, y cuyo anhelo es el de un mundo finalmente sin docentes, una universidad de autodidaxia conductista que prescindiera de la sabiduría pedagógica acumulada por las generaciones, y se libre de la resistencia sindical, que en la Argentina —tanto como en México— es muy importante. Esa batalla cultural en defensa del oficio docente encuentra en el legado reformista un antecedente absolutamente esencial. Este punto me parece sumamente relevante porque además de ser una revuelta anticlerical, la Reforma fue una revuelta antiprofesionista. Las tres facultades existentes en 1918 —Ingeniería, Medicina y Derecho—, exclusivamente habilitaban para el ejercicio profesional. El modelo reformista de universidad —que tal vez esté aún por descubrirse— era humanista y de “espíritu filosófico”, según la expresión de Deodoro Roca. Una crítica explícita a la universidad como “fábrica de títulos”, como producción automatizada de títulos, está en el corazón, en el meollo de la revuelta reformista y es absolutamente central. Un reformista de la Universidad de La Plata llamado Lucio V. González escribió en 1929 un libro que llevaba por título *La emancipación de la universidad*. El concepto de “emancipación” radicaliza el de autonomía y significa: emancipación del Estado como entidad que habilita a ejercer profesiones. Por supuesto las habilitaciones profesionales incumben al Estado, pero deben ser otras entidades públicas, no la universidad, las que procuren la formación profesional. Si “emancipada”, la universidad más bien debería constituirse —según Lucio V. González— como un laboratorio de crítica social y reflexión cultural.

Este espíritu se expresa también en un proyecto que Deodoro Roca presentó a la Facultad de Derecho en 1920, en el que proponía la supresión del “Doctorado”:

Todas las soluciones parten de que el Doctorado es una institución seria. Yo pienso en cambio que debía ser suprimido. El doctor es una cosa sin



significación vital alguna, un muerto que está insepulto, asunto que no atañe en realidad a la cultura. Se llega a ser doctor como se llega a ser mayor de edad, sin que el interesado pueda evitarlo.

Con humor, este proyecto de resolución —que por supuesto es rechazado— está diciendo: la universidad debe ser otra cosa.

La absoluta centralidad de la palabra vida (“significación vital”, dice el pasaje arriba transcrito) y su recurrencia en los textos de la Reforma, da cuenta también de un vitalismo que le es consustancial. Henri Bergson es muy importante para los reformistas. Hay una raíz vitalista y una lectura marxista en clave vitalista. Como testimonio de que ese vitalismo libraba una batalla cultural —y no sólo aspiraba a una Reforma de estatutos—, Roca dice en un discurso de fines de 1918:

Los estudiantes fueron contra la universidad, contra la Iglesia, contra la propiedad, contra la familia y contra el Estado. Había estallado la revolución de las conciencias. *Una verdadera revolución que se encauza en las grandes corrientes de la vida*, por eso la Iglesia, la familia, la propiedad y el Estado debieronoplegarse tocados en su injusticia.

La Reforma fue universitaria, pero había mucho más, y esto no es una interpretación, sino algo evidentísimo en los documentos de entonces: se trataba en esencia de fraternidad continental, Reforma social y producción contracultural animados por un vitalismo radical.

La fraternidad —en particular la fraternidad continental— es el gran afecto reformista. En el primer país que se concreta esta dimensión latinoamericanista fue Perú, con Haya de la Torre, quien introdujo los principios de la reforma cordobesa en 1919. Ese año se produce un conjunto de manifestaciones estudiantiles que también tienen una articulación con huelgas obreras; es decir, el movimiento reformista en Perú es contiguo a luchas sociales, obreras, campesinas, indígenas, que lo dotan de un contenido inmediatamente político y no sólo universitario. *La Razón*, que era el periódico recién fundado por José Carlos Mariátegui, brinda una base importante a la causa reformista (en ese momento, Haya de la Torre y Mariátegui aún no estaban distanciados). El socialista argentino Alfredo Palacios dicta ese mismo año, invitado por los estudiantes, una conferencia en el Teatro Municipal de Lima, que tuvo muchísima repercusión y produjo un fuerte impulso en la universidad. Sobre la base de

esta cultura ideológica reformista, Haya de la Torre funda la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA) en 1924, durante su estancia en México.

El desarrollo de la Reforma que produjeron Haya de la Torre y Mariátegui en Perú fue fundamental; asimismo es posible mencionar a Germán Arciniegas en Colombia, Miguel Ángel Asturias en Guatemala, Julio Antonio Mella en Cuba, Tristán Marof en Bolivia, y por supuesto José Vasconcelos en México. Lo de Vasconcelos es muy curioso y quisiera aquí hacer un paréntesis. Había sido rector de la Universidad entre 1920 y 1921, y en 1922 secretario de Educación. Como rector había incorporado un conjunto de núcleos de la Reforma —en particular el desarrollo de la extensión universitaria, las misiones pedagógicas—, también el latinoamericanismo y el impulso de misiones culturales, que permitieron la constitución de redes estudiantiles en América Latina. De hecho, fue el impulsor del memorable Congreso Estudiantil que se hizo en México en septiembre de 1921, cuyas conclusiones —antiimperialistas, anticapitalistas, etc.— reafirmaron los principios de la Reforma de Córdoba. Los representantes argentinos a ese congreso fueron Gabriel del Mazo, el poeta Héctor Ripa Alberdi, y un muy joven Arnaldo Orfila Reynal, que años más tarde sería director del Fondo de Cultura Económica en su filial argentina, y en la década de los cincuenta en la central mexicana. [Fundador después de Siglo XXI Editores.]

Siendo secretario, en 1922, Vasconcelos realiza un viaje por Brasil y otros países sudamericanos, ocasión en la que escribe *La raza cósmica*. En unas notas de ese viaje —que se incluyen en *La raza cósmica*—, Vasconcelos se refiere a Córdoba. Habla de las iglesias de la ciudad —a las que compara con las de México— y durante su estancia se entera de que se hallaba de paso también en ella un eminente profesor europeo que había ido a dar una conferencia en clave positivista y antiamericanista. En ese contexto, los estudiantes le piden que dicte una conferencia en respuesta. “Dos días de estar en Córdoba —escribe Vasconcelos en sus notas— y ya uno se entusiasma en el porvenir de la raza”. ¿Qué habrá visto? La cuestión es que accede al pedido estudiantil, y su improvisada conferencia llevará por título “Orientaciones del pensamiento en México” —fue publicada por la universidad en 1922; un texto bastante desconocido, anticientificista, antianglosajón, anticapitalista, donde procura establecer las bases para la constitución de un latinoamericanismo con raíces propias.

## VI

El trabajo de una arqueología de las ideas que animaron la Reforma procura algunas vinculaciones muy interesantes; por ejemplo, entre lo que estaba pensando Deodoro Roca en ese momento y lo que en muy similares términos pensaba por esos mismos años Antonio Gramsci en la cárcel de Turín, donde había sido confinado por el fascismo. Deodoro dice en 1931 que “por la conquista de la cultura se dará el Estado socialista”. Y usaba la expresión “progreso intelectual y moral”, muy parecida a la idea gramsciana de “Reforma intelectual y moral”. Sin tener noticias el uno del otro por supuesto, Roca y Gramsci estaban pensando la vía al socialismo en similares términos, incluso el problema de la hegemonía —bajo otra formulación— no está ausente en Deodoro. Es curioso cómo dos personas desconocidas entre sí y de procedencias culturales y lingüísticas diversas pensaron paralelamente cosas tan similares.

Si uno sigue atentamente la deriva reformista puede encontrarse —y recorro aquí nuevamente al concepto de *batalla cultural*—, en los años veinte y treinta sobre todo, un activismo político impresionante e ininterrumpido. En 1925 se crea la Unión Latinoamericana —que era una entidad de militancia antiimperialista—; en los treinta se fundan, entre otras organizaciones reformistas de intervención social directa, el Comité contra el Racismo, el Comité de Defensa de los Exiliados y Presos Políticos (en un momento en el cual en Argentina y en muchos lugares de América Latina han vuelto los presos políticos, resulta absolutamente fundamental rescatar esta acción reformista que, como puede verse, no es universitaria, sino que desborda a la universidad); la Liga Argentina por los Derechos del Hombre, que puede considerarse un importante y aun insuficientemente explorado antecedente del gran movimiento de derechos humanos que en la Argentina surgió como resistencia a la última dictadura cívico-militar (1976-1983), y que probablemente sea el más importante en el mundo, o uno de los más importantes. La Reforma —ésta es en mi opinión su persistente actualidad— puede ser tomada como un gran yacimiento ideológico, como una imprescindible reserva democrática que nos permitiría una interlocución más lúcida con nuestros propios problemas.

Y por supuesto en la década de los treinta los reformistas fundaron un conjunto de instituciones antifascistas. El tema del fascismo es fundamental. Dicho sea de paso, hay un hermosísimo homenaje de Deodoro

Roca a México —y al cardenismo— en un escrito de 1936 que se llama: *Enjuiciamiento del fascismo en América*. Allí dice que Zapata es el espíritu de la Revolución, que era una revolución esencialmente campesina; un texto además que puede ser considerado indigenista. Deodoro nunca estuvo en México, pero se detiene en una escultura a Bartolomé de las Casas donde hay una leyenda que habla de la comunidad originaria —allí dice que está en la Plaza de la Constitución—. No sé dónde estará ahora ese monumento a fray Bartolomé de las Casas, pero lo cierto es que en ese texto Deodoro se detiene mucho en él. Y básicamente lo que elogia en Cárdenas es que, bajo su gobierno, México fue el único país que se ajustó a derecho en la solidaridad con la República española, apenas comenzada la Guerra Civil en 1936.

En ese texto puede detectarse una deriva indigenista de la Reforma Universitaria, relevante como antecedente político en un momento en el cual, al menos en Argentina, hay de nuevo una embestida estatal feroz contra comunidades originarias y reservas que viven tanto al norte como al sur del país. La idea de democracia universitaria como “Estado de derechos” (en plural), no estaba ausente en los textos reformistas ni en el propio *Manifiesto Liminar*.

Si repasamos los términos obtenidos hasta ahora en esta pequeña arqueología ideológica de la Reforma, hemos recogido una trama conformada por un nítido antiimperialismo, por un obrerismo anticapitalista; también: indigenismo, Reforma social, defensa de los derechos humanos, de los presos políticos, de los exiliados, antifascismo... En ese contexto el concepto de autonomía adopta un sentido absolutamente positivo, afirmativo. Casi todas las corrientes ideológicas que disputan el sentido de la universidad reivindican la idea de autonomía, pero como sucede con las palabras que son importantes para la vida humana, el problema (el litigio) no es —o no es solamente— entre ese concepto y su contrario (heteronomía), sino interior a su significado.

El concepto de *autonomía* a reivindicar, en mi opinión, deberá confrontarse con un discurso que pronunció Ernesto Che Guevara en la Universidad de Santiago de Cuba en 1959, y que se llama “Reforma universitaria y revolución”. Allí el Che les habla a los estudiantes y les dice: vengo de Córdoba que es mi ciudad (aquí se reconoce cordobés, pero en realidad, aunque fue a vivir a Córdoba desde muy niño, había nacido en Rosario), donde se produjo la Reforma Universitaria, pero miren en qué termino la Reforma, en qué terminó la idea de autonomía y cómo aca-

baron los reformistas. Ahora de lo que se trata es de sintonizar con la revolución, y para eso la idea de autonomía no nos sirve, porque es una idea hoy funcional a las derechas, que encuentran en ella un dispositivo de reproducción de privilegios y de indiferencias a los procesos populares, cuando se producen.

En mi opinión el Che tiene en gran parte razón. Hay una idea de autonomía como resguardo de privilegios, del privilegio académico de las castas de profesores y de privilegios de clase. Y siempre que hay un proceso popular en curso, la universidad se retrae defensivamente, amparada con la idea de autonomía. ¿Eso significa que debemos abjurar de la autonomía? Para nada. Me parece más bien que hay una reinención que producir, una resignificación de la idea de autonomía, diferente de la que no se compromete con los procesos sociales; una reinención que dé lugar a una noción de autonomía abierta al mundo, que sea capaz de articular con otros sujetos políticos para precisamente producir efectos emancipatorios de manera conjunta. Es decir, no renunciar de ninguna manera al concepto de autonomía, pero llenarlo con nuevos contenidos es una exigencia intelectual y política fundamental, para insertar la vida universitaria en las batallas por la igualdad y el reconocimiento que se libran en la sociedad a la que la universidad pertenece.

En este recorrido acaso un poco desordenado traté de considerar el espíritu de la Reforma, que me parece es un espíritu emancipatorio. En un momento de la universidad en el que se advierte un disciplinamiento de la investigación y una desestimación de la docencia; una mercantilización en absolutamente todos los vínculos, me pregunto si no sería interesante pensar una autonomía que se plantee la posibilidad de una universidad autónoma del capitalismo ¿Qué entiendo por capitalismo? El capitalismo es el imperio de la mercancía, una forma de vida colectiva en la que el trabajo está alienado, y un sistema de dominación. ¿Hay una universidad posible, en la cual lo que hacemos —enseñar, producir conocimiento— no sea mercancía, donde el trabajo no esté alienado, y donde no haya formas de dominación de docentes sobre docentes, de docentes sobre estudiantes, de estudiantes sobre docentes, de autoridades sobre trabajadores y estudiantes, etcétera?

Una universidad así pensada, establece un sistema de vínculos desalienados donde el proceso de conocimiento se produce bajo otras claves. Me parece que si pensáramos según un marxismo estricto esto sonaría como una perfecta ingenuidad. Marx nos diría: queridos amigos,

el capitalismo es una forma de aparición del mundo como mercancía y bajo su imperio no se salvan ni “los huesos de los santos”, ni cualquier cosa antes considerada “sacrosanta”. Sería por tanto ingenuo pensar que la universidad, por su cuenta, podría sustraerse a su ley de hierro. En mi opinión nunca debemos perder de vista este realismo de Marx. Pero, sin embargo, es posible insistir en la pregunta: ¿qué podemos hacer en la universidad para interrumpir el circuito de la dominación, de la alienación y de la mercancía? Y plantearnos una autonomía de esa radicalidad, en un momento en el cual se impone una cultura académica que no sólo introduce el interés empresario en las universidades (si hay alguna vulneración de la autonomía que sea extrema es ésta), sino que convierte lisa y llanamente a la universidad en una empresa. Un léxico, una estructura, una manera de mirar, de experimentar el tiempo, de concebir nuestros cuerpos, nuestro sistema de vínculos... Frente a eso la Reforma aparece como una gran reserva democrática de enorme actualidad crítica.

Quisiera decir, para terminar, que la Reforma excede a la Reforma. Que la Reforma excede al reformismo, y que la Reforma tiene un sentido profundamente revolucionario. Y hay una escena reformista —en su espíritu más puro— que sin invocar la Reforma de manera explícita puede ser intérprete de su mejor legado, de su herencia incómoda, y que nos plantea un problema filosófico también. ¿Cómo honrar a una herencia, cómo estar a la altura, qué significa honrar la herencia de la Reforma? Porque hay una manera de ser antirreformista que consiste en repetir las consignas de la Reforma como si estuviera ésta congelada en el tiempo, sin inspirar nada nuevo, como si no hubiera pasado nada en el mundo. Eso me parece que es una malversación. Y a lo mejor hay maneras más interesantes de ser reformistas, que son infieles a la literalidad de la Reforma, pero que sintonizan más plenamente con su espíritu, con la deriva siempre abierta de su significado.

Con el paso del tiempo irrumpen motivos que no estaban originalmente en el explícito ideario de la Reforma, pero que forman parte de su inspiración más íntima. La universidad reformista es una universidad diversa, una universidad plural, una universidad feminista, una universidad que se va cargando de contenido emancipatorio y, sobre todo, comprometida con los grandes dramas sociales de los pueblos latinoamericanos.

Como decía, quisiera finalizar con una escena que considero reformista, aunque no lo sea directamente sí lo es esencialmente. Me refiero al

discurso que pronunció el expresidente de Brasil Luiz Inácio Lula da Silva el 7 de abril de 2018 en San Bernardo, ante miles de seguidores, cuando acababa de conocer la sentencia que lo mantiene hasta ahora en la cárcel como preso político. El expresidente Lula se asombraba de sí mismo por el hecho de que, siendo hijo de un tornero y sin ningún diploma universitario, había construido más universidades que todos los presidentes de la historia de Brasil juntos, que sí eran universitarios. Esa escena llamó la atención de mi amigo Eduardo Rinesi, en un libro precioso que se llama *Dieciocho. Huellas de la Reforma Universitaria*. Es una escena creo yo reformista en su sentido más alto, que involuntariamente, pero de manera profunda sintoniza con el espíritu emancipatorio de la Reforma, cuyo motivo mayor es la libertad. Pero no una libertad liberal, no es la libertad que termina donde empieza la libertad de otro, sino *una libertad que empieza donde empieza la libertad de otro*. Una libertad exigente y común, consciente de que las libertades que nos faltan no podrán ser obtenidas sin justicia social. Creo que es ése el significado que atesora en lo más profundo la experiencia reformista.





# La impronta autonomista en América Latina

---

Roberto Rodríguez-Gómez

En este texto abordamos dos aspectos de la impronta autonomista en América Latina. El primero hace referencia al debate entre distintas perspectivas de la historiografía clásica y contemporánea sobre la reforma universitaria gestada en la movilización de estudiantes y profesores de la Universidad de Córdoba en 1918 y su posterior difusión hacia otros países de la región. El segundo aspecto consiste en la revisión de tres casos emblemáticos: el de Argentina, en donde se origina el movimiento reformista, y los de Perú y Cuba en que la movilización en pro de la autonomía universitaria derivó en procesos de articulación política en oposición al régimen dominante en cada contexto.

## DIFUSIÓN LATINOAMERICANA DE LA REFORMA DE CÓRDOBA

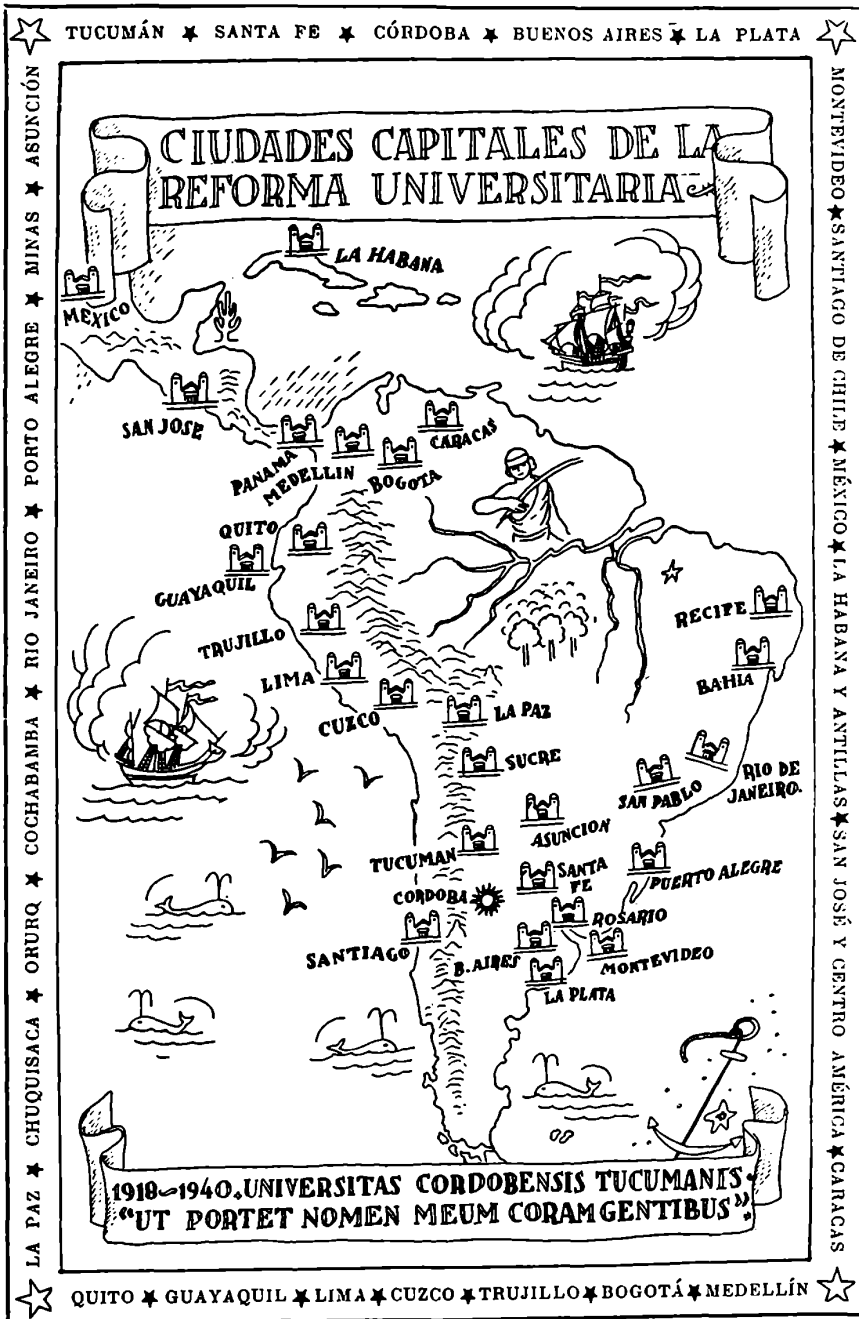
El tema de este artículo corresponde a la difusión en el espacio latinoamericano de la Reforma de Córdoba de 1918. Al respecto hay diferentes perspectivas de análisis: en algunas se adjudica al reformismo argentino la condición de principal fuente de inspiración de las movilizaciones estudiantiles que tendrían lugar en buena parte de los países de la región durante la primera mitad del siglo XX (Del Mazo, 1941; Bermann, 1946; Portantiero, 1987; Marsiske, 1989; Bergel, 2008; Tünnermann, 2008; Ta-tián, 2018). En otras, sin negar la importancia seminal del movimiento de 1918, se enfatiza la singularidad de los casos nacionales posteriores a ella. Esta perspectiva es la que en general sostiene la historiografía anglosajona (Van Aken, 1971; Pitton y Britez, 2009). Entre estas visiones contrastantes, la mayoría de los historiadores contemporáneos han desarrollado enfoques que buscan equilibrar los elementos de impacto directo de la Reforma de Córdoba con los procesos específicos del contexto regional y

local. Donoso y Contreras (2017), por ejemplo, desarrollan la hipótesis según la cual tanto el movimiento cordobés de 1918 como los conflictos y movilizaciones estudiantiles previos y posteriores a éste son explicables en virtud de las dinámicas de transición económica, política y social, relativamente convergentes, que se escenificaron en la región latinoamericana en el pasaje entre el siglo XIX y el XX. Otros autores han destacado la circulación de ideas innovadoras y corrientes de pensamiento en el ámbito latinoamericano, con énfasis en perspectivas de los filósofos idealistas, el romanticismo y el pensamiento liberal, pero también con influencia de las corrientes socialista y anarquista de la época (Acevedo, 2006; Pittelli y Hermo, 2010; Finocchiaro, 2014; Tcach, 2018).

Este texto se apoya en la hipótesis según la cual el ideario de Córdoba tuvo una efectiva irradiación e influjo sobre los movimientos universitarios autonomistas latinoamericanos de las primeras décadas del siglo XX, pero también que en cada uno de ellos las condiciones del entorno local resultaron determinantes en su orientación, agenda, resultados y consecuencias. Nos proponemos revisar, de modo necesariamente superficial por el espacio disponible, los casos emblemáticos de Argentina, Perú y Cuba. Se harán también algunos comentarios sobre el caso de México, aunque sin ahondar en su especificidad, porque es materia de otro capítulo.

## ARGENTINA

En 1941 se publicó la reedición en tres tomos de la obra de Gabriel del Mazo titulada *La Reforma Universitaria*. La primera edición de este compendio documental data de los años 1926 y 1927, originalmente en seis volúmenes. La versión de 1941 fue revisada, corregida y depurada por el autor y se considera la versión definitiva de la obra. En el primer volumen se incluye una portadilla que ilustra con eficacia la tesis central de Del Mazo: la irradiación del movimiento y la Reforma de Córdoba en 1918 sobre la región latinoamericana en su conjunto. Como se puede ver en la (figura siguiente) bajo la leyenda “Ciudades capitales de la reforma universitaria” se indican todas aquellas que, desde la apreciación del autor, formaron parte del movimiento reformista. Se incluyen, como es de esperarse, las ciudades argentinas cuyas universidades fueron partícipes de la movilización del dieciocho: Córdoba, Buenos Aires, Rosario, Tucumán, Santa Fe y La Plata. Se incluyen también los nombres de ciudades en que



Frontispicio del libro de Gabriel del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, t. 1, *El movimiento argentino (1918-1940)*, La PLata: Centro de Estudios de Ingeniería, 1941, p. iv.

la movilización estudiantil fue previa y posterior a los eventos de Córdoba: Montevideo y Santiago de Chile. Se agregan ciudades en cuyas universidades ocurrieron movimientos autonomistas en los años veinte y treinta del siglo XX, como es el caso de las universidades peruanas y las universidades nacionales de México y de Cuba. Se agregan al mapa otras “capitales de la reforma” en que los procesos de autonomía universitaria ocurrirían con una considerable distancia temporal, pero en las que, en algún sentido, se podría percibir la agenda del reformismo cordobés.

También se debe a Del Mazo la sistematización del ideario de Córdoba. Él tomó en cuenta, principalmente, los resolutivos de un evento que fue muy importante: el Primer Congreso Nacional de Estudiantes de la Federación de Universitarios Argentinos, formada por estudiantes de Santa Fe, Córdoba, La Plata y Buenos Aires; celebrado en Córdoba del 21 al 30 de julio de 1918, es decir en pleno conflicto de esta universidad. Lo que hace Del Mazo es sistematizar los que fueron los principales resolutivos de ese congreso y los toma como marco de referencia del ideario de la Reforma. Son los siguientes:

1. Participación estudiantil en el gobierno universitario (cogobierno por tercios de profesores, estudiantes y graduados).
2. Participación de graduados en el gobierno universitario.
3. Asistencia libre.
4. Docencia libre (libertad académica, cátedra paralela).
5. Periodicidad de la cátedra (con designación por concurso).
6. Publicidad de los actos universitarios.
7. Extensión universitaria y creación de universidades populares.
8. Ayuda social a los estudiantes.
9. Sistema diferencial para la organización de las universidades.
10. Orientación social de la universidad.

De la lista indicada, que no agota los temas tratados en aquel congreso, sino que pone de relieve los de carácter más general y que tendrían un mayor impacto en el curso de la Reforma, sobresale que, el primero de ellos, hace referencia a la participación estudiantil en el gobierno universitario: el tema del cogobierno por tercios de estudiantes, profesores y graduados. Tiene razón Del Mazo en colocarlo en primer lugar, porque fue el tema capital de la Reforma y en general del movimiento reformista. En seguida, el tema de la participación de graduados en el gobierno uni-

versitario; la asistencia libre a las cátedras; la docencia libre, es decir, la libertad académica y la opción de las cátedras paralelas para que los estudiantes pudieran elegir el profesor o el programa que más les interesara; a ello se agrega la demanda de “periodicidad de las cátedras”, que significa que los profesores tendrían que revalidar su aptitud docente de manera periódica, lo que pretendía terminar con el carácter definitivo, en ocasiones vitalicio, de los nombramientos docentes adquiridos por vía de los concursos de oposición. A estos requerimientos se agregan otros que pueden comprenderse en términos de la agenda social de la reforma: impulso a la extensión universitaria, creación de universidades populares, ayuda social a los estudiantes y orientación social de la universidad. Por último, se hace mención del punto “sistema diferencial para la organización de las universidades” que apunta hacia la necesidad de que cada una de ellas pudiera ser regulada conforme a sus características y condiciones particulares, en lugar de un marco de referencia normativo unitario y común para todas ellas.

Vale la pena advertir que la fórmula “autonomía universitaria” no aparece en la agenda de la Reforma de modo explícito y prominente. Tampoco el emblemático *Manifiesto Liminar de Córdoba* (1918) incluye la expresión de “autonomía universitaria”. Sin embargo, sus componentes fundamentales están presentes: libertad de cátedra, autogobierno y regulación independiente. En la síntesis de Del Mazo hay dos o tres puntos más que son resaltables de esas bases para la nueva organización de las universidades nacionales, que es el compromiso que asume la federación para impulsar la nacionalización, es decir: la conversión de universidades regionales a nacionales, de las universidades de Tucumán y de El Litoral. Ese último punto es interesante; Tucumán y El Litoral son universidades regionales, pero al conseguir que se conviertan en universidades nacionales, son las primeras que van a poder reformar su Estatuto para incluir las ideas de Córdoba. Paradójicamente, Córdoba será la última en conseguir las reformas por las que estuvieron luchando.

Revisando de manera sintética qué es lo que estaba ocurriendo en las otras universidades argentinas antes y después del movimiento reformista, lo que uno encuentra es una periodicidad de movimientos estudiantiles que anteceden a la rebelión de Córdoba en el dieciocho: la Universidad de Buenos Aires (UBA) desde 1871 registra movimientos estudiantiles. Ese año se creó la Junta Revolucionaria Pro Reforma Universitaria, con dos ideas-fuerza, una era la participación de estudiantes en el

gobierno universitario y la segunda era la reforma académica. A finales del siglo XIX en la UBA se daban cuenta que el modelo académico o curricular era obsoleto y que era necesario reformularlo, eso es lo que se propuso el llamado movimiento del 13 de diciembre.

En 1905, también en la Universidad de Buenos Aires, hubo una huelga estudiantil contra las academias vitalicias. Esto es interesante porque esa demanda va a pasar directamente al reformismo de Córdoba. Las academias vitalicias implicaban la participación permanente de catedráticos en el Consejo Superior de la Universidad. Contra ello, los estudiantes proponían una renovación periódica, en que los aspirantes fueran electos por los profesores y los estudiantes de cada facultad, lo que permitiría que el órgano colegiado mayor tuviera una renovación periódica. El resultado del conflicto suscitado fue satisfactorio para el momento de huelga, ya que se logró reformar el Estatuto que hacía vitalicias las academias (Braguetto, 2013).

En 1908 se creó la Federación Universitaria de Buenos Aires, la FUBA, que tendría un papel importante, y junto con los cordobeses fue dirigente e inspiradora del ideario de la Federación Universitaria Argentina, de la FUA. Los estudiantes y académicos agrupados en la FUA cumplirían un papel protagonista en la construcción del ideario de la reforma.

En el análisis de la coyuntura en que tuvo lugar la movilización estudiantil de 1918 vale la pena registrar el contexto político general en que se encuadra. En 1916 es electo presidente de Hipólito Irigoyen del partido Unión Cívica Radical (UCR). Irigoyen no era desfavorable a los planteamientos de la Reforma de Córdoba, sino al contrario. Su ministro de Educación, el ministro Salinas, tampoco era contrario al movimiento ni a los planteamientos reformistas. Al quedar en manos de Salinas la reforma de los Estatutos Generales de la Universidad de Buenos Aires se plasman en esa universidad, por primera vez, los ejes de la democratización interna de la institución, es decir la fórmula de cogobierno universitario en el esquema de tres tercios. Una vez resuelto ese Estatuto, la normativa de las otras universidades nacionales comienza a transcurrir con la misma fórmula.

En 1922 Marcelo Torcuato de Alvear, también de la UCR pero apoyado en el ala crítica a Irigoyen (los llamados antipersonalistas), reemplaza al primero en la presidencia y se muestra adverso al curso de la Reforma Universitaria. Principalmente porque buena parte del estudiantado y los académicos se han convertido en base social del irigoyenismo

y porque la nueva presidencia buscará atraer para sí las alianzas con sindicatos que habían comenzado a gestionar los líderes del movimiento reformista. Los pasos graduales de la reforma prácticamente se suspenden y la nueva presidencia consigue construir una suerte de pacto entre sindicatos, empresarios y el propio gobierno para impulsar la economía en un proyecto de modernización acelerado.

Aunque Irigoyen volvió a la presidencia de la República para el periodo 1928-1932, su segundo periodo gubernamental enfrentó numerosas dificultades, en buena medida por los efectos sobre la economía argentina de la crisis financiera global de 1929. En 1930 fue derrocado por un golpe de Estado que se produjo tras anunciar la intervención gubernamental de la industria petrolera. El pronunciamiento militar y la llamada “década infame”, en que alternan en el gobierno las fuerzas armadas y formaciones políticas conservadoras, restó naturalmente impulso y posibilidades a la Reforma Universitaria. De hecho, la plena consolidación de los ejes rectores de Córdoba habría de demorar hasta la restauración democrática a partir de 1983.

El ideario y la agenda reformistas, a pesar de sus dificultades de aplicación en Argentina por un entorno político adverso, habría de tener un importante impacto sobre otros movimientos estudiantiles del área latinoamericana. A continuación, revisaremos dos casos sobresalientes: Perú y Cuba.

## PERÚ

Un segundo escenario de movilización estudiantil es el registrado en Perú. Hacia la segunda década del siglo XX funcionaban en ese país tantas universidades como las que había en Argentina: la antigua de San Marcos, fundada en Lima en 1551, la de San Cristóbal de Huamanga (Ayacucho), la de San Antonio Abad (Cusco), las universidades de Trujillo, San Agustín (Arequipa) y del Altiplano del Puno.

En 1907 ocurrió en la Universidad de Cusco una huelga estudiantil general por problemas de disciplina escolar. La revuelta correspondiente fue temporalmente apagada por mediación del gobierno local. No obstante, el movimiento estudiantil habría de resurgir al año siguiente, esta vez con una agenda más amplia y general, y con el respaldo de académicos, los llamados “positivistas”, que pugnaban por la modernización de la institución desde un enfoque de corte liberal. Los estudiantes cusqueños,

que una vez más emplearon el recurso de la huelga general, exigían la renovación a concurso de las cátedras, la libertad absoluta de doctrinas para los maestros y para los estudiantes, que nadie pudiera ser perseguido por su pensamiento, y la rebaja de 50% en todas las pensiones. El Ministerio de Instrucción, en diálogo con la representación estudiantil, concedió la mayor parte de las demandas presentadas, decretó la clausura de la universidad e instruyó su reorganización general.

Es de interés advertir cómo el pliego de demandas de los huelguistas cusqueños de 1909 encontraría eco en el movimiento de Córdoba una década posterior. No es una coincidencia si se advierte que en otros rincones del continente demandas muy similares buscaban cauce de expresión. Valga citar al respecto el Congreso Internacional de Estudiantes Americanos, celebrado en Montevideo en 1908, en que se trataron temas tales como: sistema de exámenes y exoneración de pagos, estudios libres, reconocimiento internacional de títulos y grados, representación estudiantil en los consejos directivos universitarios, y organización periódica de congresos estudiantiles americanos (*cf.* Paredes, 2011).

En 1916 se establece la Federación de Estudiantes del Perú, la FEP que va a jugar un papel de gran relevancia en los movimientos universitarios de los años siguientes. En 1919 el teatro de los acontecimientos será la emblemática Universidad de San Marcos en la capital del país. Las protestas comenzaron en la Facultad de Filosofía y Letras y se extendieron, progresivamente, al resto de las facultades universitarias hasta conseguir la medida de huelga general. En este conflicto, inmediatamente posterior a la movilización de Córdoba, se deja sentir claramente la impronta de la agenda reformista.

En el marco de este movimiento, la organización estudiantil hizo público un manifiesto (véase en Sota, 2008), en el que se sistematizan sus demandas centrales:

1. Que abandonen los claustros maestros dignos y venerables a quienes achaques de la edad no permiten ejercer eficazmente sus útiles funciones.
2. Provisión y reglamentación de cátedras y concursos.
3. Orientación de la enseñanza en un sentido eminentemente nacionalista.
4. Libertad de cátedra y libre disciplina de los alumnos.
5. Intensificación de los estudios prácticos, disminuyéndose el abuso teórico.



6. Aumento de disciplinas útiles o reducción de las inútilmente extensas.
7. Creación de bibliotecas especiales para cada facultad.
8. Supresión de premios y todo falso estímulo de aprovechamiento.
9. Concesión de becas a estudiantes pobres de Lima y provincias.
10. Aumento del haber de los maestros a fin de que puedan dedicarse por entero a la enseñanza.
11. Derogación de una ley destinada a abrir fácil camino al diletantismo profesional.
12. Representación de los estudiantes en los consejos facultativos y universitarios.

En el proemio del manifiesto, los líderes estudiantiles declaraban: “Tratamos de acabar de la disociadora aristocracia universitaria, infiltrando la ciencia que democratiza y unifica. Anhelamos formar nuestro criterio positivo para el análisis de este enfermo yaciente que se llama Perú” (*ibid.*). Esta expresión registra todavía el peso de la generación de intelectuales positivistas, entre ellos, en forma destacada Óscar Miró Quesada, quien entonces profesaba cátedra en la Universidad de San Marcos. Aunque una nueva generación, entonces estudiantes, se abría paso con una perspectiva diferente, más afín al pensamiento socialista y socialdemócrata. De ella descuellan dos nombres, el de Víctor Raúl Haya de la Torre y el de José Carlos Mariátegui.

El año de la huelga de San Marcos iniciaba un segundo periodo de gobierno, no consecutivo, el presidente Augusto Bernardino Leguía. Su campaña de retorno al gobierno fue apoyada, entre otros sectores, por la FEP y también por los académicos y estudiantes de la Universidad de San Marcos. Este antecedente es importante porque, al momento del conflicto estudiantil, no dudó Leguía en apoyar y aprobar las demandas presentadas. Más aún, concede a la institución el beneficio de la autonomía universitaria (Cornejo, 1987).

Pero las fuerzas encabezadas por el líder estudiantil Haya de la Torre, asociado en ese momento con el periodista José Carlos Mariátegui en el proyecto de extender la movilización del estudiantado hacia los grupos populares (clase obrera, clases medias y campesinado) habrían de retar la alianza política entre el gobierno y los universitarios (Klaiber, 1975). El motivo y escenario de la confrontación sería la decisión tomada por Leguía de lograr su reelección en el gobierno para un nuevo periodo. Se desencadena entonces un movimiento antirreeleccionista del que

serían protagonistas ambos personajes. Su participación en este movimiento se traduciría, en ambos casos, en la necesidad del exilio extranjero: De la Torre a México y Mariátegui a Italia.

## CUBA

No es menos importante e interesante la movilización estudiantil en la Universidad de La Habana en los años veinte. En ella destacó la figura y personalidad de su líder principal: Julio Antonio Mella, quién protagonizó, junto con otros líderes estudiantiles de la época, la fundación y organización de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) en diciembre de 1922. Mella fue electo secretario de la primera junta directiva de la organización, tiempo después ocuparía la presidencia. Previamente, en noviembre del mismo año, el doctor José Arce, participante del movimiento reformista de 1918 y en ese momento rector de la Universidad de Buenos Aires, acudió a la Universidad de La Habana para participar en el Congreso Médico Latinoamericano y ser investido doctor *honoris causa*. La conferencia pronunciada por Arce versó sobre “la evolución de las universidades argentinas” y se reconoce como un referente importante para el pronunciamiento que harían los estudiantes universitarios poco después.

El 10 de enero de 1923 la recién creada FEU dio a conocer un manifiesto en el que expresaban su programa de acción y principales demandas para la transformación de la Universidad de La Habana, al mismo tiempo que convocaban a la huelga universitaria en caso de no cumplirse sus propuestas. Los puntos centrales de ese documento, según se cita en Roa (1977: 311), los siguientes:

1. Una reforma radical de nuestra Universidad, de acuerdo con las normas que regulan estas instituciones en los principales países del mundo civilizado, puesto que nuestra patria no puede sufrir, sin menoscabo de su dignidad y su decoro, el mantenimiento de sistemas y doctrinas antiquísimas, que impiden su desenvolvimiento progresivo.
2. La regulación efectiva de los ingresos de la Universidad, que son muy exiguos en relación con las funciones que ella debe realizar, como centro de preparación intelectual y cívica. Y esta petición está justificada, cuando se contempla el deplorable estado de nuestros locales de enseñanza, la carencia del material necesario y el hecho de ser la cantidad

consignada para cubrir las necesidades, la mitad de la señalada para instituciones iguales, en países de capacidad y riqueza equivalentes a la nuestra.

3. El establecimiento de un adecuado sistema administrativo para obtener la mayor eficacia en todos los servicios universitarios.
4. La personalidad jurídica de la Universidad y su autonomía en asuntos económicos y docentes.
5. La reglamentación efectiva de las responsabilidades en que incurran los profesores que falten al deber sagrado, por su naturaleza, que les está encomendado por la nación.
6. La resolución rápida y justa del incidente ocurrido en la Escuela de Medicina.
7. Y, por último, hace constar que están dispuestos a actuar, firme y prudentemente, y como medio para obtener la solución de los actuales problemas y de los que en el futuro pudieran ocurrir, solicitar la consagración definitiva de nuestra representación ante el claustro y del principio de que la Universidad es el conjunto de profesores y alumnos.

A raíz de la movilización estudiantil el cuerpo académico toma partido a favor o en contra de las ideas reformistas. Los estudiantes levantan la huelga días después de iniciada, cuando logran el compromiso del rector Carlos de la Torre y Huerta de participar en una comisión mixta de negociación. Por presiones de la fracción conservadora del claustro académico, el rector De la Torre es sustituido por José Antolín del Cueto quien, en representación de la postura antirreformista se resiste a avanzar en la ruta de la autonomía universitaria.

Sin embargo, al promediar el año 1923 el movimiento estudiantil había alcanzado logros importantes. En primer lugar, el establecimiento, por decreto presidencial, de una Asamblea Universitaria integrada por profesores y alumnos con atribuciones de elegir al rector; proponer reformas a los planes de estudio y a la normatividad universitaria. Esta asamblea no reemplazaba la autoridad del Claustro Universitario, sino que, excepto en el tema de la elección de rector, fungiría como órgano consultivo del claustro (Reyes, 1998).

En noviembre de 1923 la FEU establece, como parte de su programa de acción, la Universidad Popular José Martí. Esta funcionaría algunos años dentro de las instalaciones de la Universidad de La Habana como expresión de la perspectiva extensionista de la reforma promovida

por el estudiantado cubano y también como un vínculo con los movimientos sindicales de la época. En 1925 José Antonio Mella fue expulsado de la universidad por el gobierno cubano encabezado entonces por Gerardo Machado, fue encarcelado y finalmente exiliado a México en 1926. En 1927 la dictadura de Machado declaró ilegales a la Universidad Popular José Martí y a la organización estudiantil. En 1933, tras la caída de Machado, se consiguió la autonomía universitaria por gestión del presidente Ramón Grau San Martín, quien había tomado contacto con el movimiento reformista desde su condición de profesor en la Facultad de Medicina de la Universidad de La Habana en los años veinte. Aunque el periodo de gobierno de este presidente fue efímero (septiembre de 1933 a enero de 1934) pudo concretar, con fuerza de ley, la demanda central del movimiento estudiantil cubano de la época.

#### NOTAS FINALES

En la época actual la autonomía representa un rasgo fundamental de la identidad universitaria. En cada uno de los países de América Latina, prácticamente sin excepción, su consecución ha sido originada, o al menos acompañada, de movilizaciones y luchas estudiantiles. Puede afirmarse que, sin la tenaz resolución de los jóvenes estudiantes, en ocasiones en compañía de los cuerpos docentes universitarios, las prerrogativas de la autonomía de las instituciones universitarias ante el Estado difícilmente tendrían lugar en nuestras realidades. La libertad de cátedra e investigación, el derecho al autogobierno y la autoadministración, los órganos de gobierno colegiados con participación de las comunidades universitarias, la autodeterminación en el nombramiento y la destitución de las autoridades personales de gobierno, la prerrogativa de establecer planes y programas sin intervención del Estado, la opción de establecer el régimen laboral de los académicos y el régimen estudiantil, y en algunos casos la prerrogativa de inmunidad de los recintos universitarios, han sido conseguidas a través de los movimientos autonomistas. Algunos de estos logros, no todos ellos, se remontan históricamente al reformismo que inició en la Universidad de Córdoba en 1918, pero sin duda aquella movilización, que conmemora su primer centenario, es un referente indudable, simbólico y permanente de la autonomía universitaria.

En el primer párrafo del *Manifiesto Liminar de Córdoba*, del 21 de junio de 1918, se leen estas palabras premonitorias y emotivas:

Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas con el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando una revolución, estamos viviendo una hora americana.

Nos hacen notar la importancia histórica de esa lucha y las consecutivas, pero también advierten de su carácter inconcluso: los dolores que nos quedan. Las conquistas de la autonomía no han sido definitivas, gobiernos autoritarios, como los que cíclicamente han tenido presencia en nuestra región geográfica, las han interrumpido y a veces cancelado. Con una perspectiva histórica amplia podemos entender que la defensa de la autonomía de nuestras universidades es una lucha continua, que cambia sus aspectos en las distintas coyunturas históricas y que es una responsabilidad que directamente atañe a todos los integrantes de la universidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo Tarazona, Álvaro. (2006). "Reforma y movimiento universitario en América Latina: Siglo XX", en María Isabel Lafuente Guantes (coord.), *¿Hacia dónde va la educación universitaria americana y europea?* España: Universidad de León.
- Bergel, Martín. (2008). "Latinoamérica desde abajo: las redes transnacionales de la Reforma Universitaria", en Emir Sader *et al.* (comp.), *La Reforma Universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, pp. 146-184. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso), 2008.
- Bermann, Gregorio. (1946). *Juventud de América. Sentido histórico de los movimientos juveniles*. México: Ediciones Cuadernos Americanos, 11.
- Braguette, Marco. (2013). "El 'Grito de Córdoba' como hito histórico en disputa ideológica", *Revista Izquierdas*, 15: 84-103.

- Cornejo, Enrique. (1987). “Crónica del movimiento estudiantil peruano”, en Juan Carlos Portantiero, *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la Reforma Universitaria (1918-1930)*, pp. 232-266. México: Siglo XXI Editores.
- Del Mazo, Gabriel (comp.). (1941). *La Reforma Universitaria*. La Plata: Universidad Nacional de la Plata/Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- Donoso Romo, Andrés, y Rafael Contreras Mühlenbrock. (2017). “La dimensión social del movimiento estudiantil de Córdoba en 1918”. *Revista Izquierdas*, 33: 42-65.
- Finocchiaro, Alejandro. (2014). *El mito reformista*. Buenos Aires: Eudeba.
- Klaiber, Jeffrey. (1975). “The Popular Universities and the Origins of Aprismo, 1921–1924”. *The Hispanic American Historical Review*, 55; 4: 693–715.
- Marsiske, Renate. (1989). *Movimientos estudiantiles en América Latina: Argentina, Perú, Cuba y México 1918-1929*. México: CESU-UNAM.
- Paredes Pando, Óscar. (2011). *Antes de Córdoba, el Cusco: 1907-1909. Primera Reforma Universitaria, estudiantes y gobierno*. Cusco: Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco.
- Pittelli, Cecilia, y Javier Pablo Hermo. (2010). “La Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina) de 1918. Su influencia en el origen de un renovado pensamiento emancipatorio en América Latina”. *Historia de la Educación*, 29: 135-156.
- Portantiero, Juan Carlos. (1987). *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la Reforma Universitaria (1918–1930)*. México: Siglo XXI Editores.
- Reyes Fernández, Eusebio. (1998). “La Reforma Universitaria de 1962”. *Anuario del Archivo Histórico Insular de Fuerteventura*, 11: 499-564.
- Roa, Raúl. (1977). *La revolución universitaria de 1923. Retorno a la alborada*. La Habana, Editorial de Ciencias Sociales.
- Sota Nadal, Javier. (2008). “El sentido de la II Reforma Universitaria en el Perú”, ponencia dictada en el Seminario Internacional sobre las Reformas en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Buenos Aires: UNESCO-IESALC, 5 y 6 de noviembre.
- Tatián, Diego. (2018). *La incomodidad de la herencia. Breviario ideológico de la Reforma Universitaria*. Buenos Aires: Encuentro Grupo Editor.

- Tcach, César. (2018). “La Reforma de Córdoba: calidoscopio de ideas y laboratorio de experiencias en América Latina y El Caribe”. *Società Muautamento Política*, 9; 17: 191-208.
- Tünnermann, Carlos. (2008). *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*. Buenos Aires: Clacso.
- Van Aken, Mark. (1971). “University Reform before Cordoba”, *Hispanic American Historical Review*, 51; 3: 447-462.





# La autonomía universitaria en México (1929)

---

Renate Marsiske

## INTRODUCCIÓN

Este texto es sobre el movimiento estudiantil de 1929 en la Universidad Nacional de México que motivó el otorgamiento de la autonomía universitaria. Para analizar el movimiento de 1929 necesitamos saber algo acerca de la historia posrevolucionaria de México, sobre la historia de la Universidad Nacional —especialmente sobre la definición de “autonomía universitaria”—, y sobre las dos Leyes Orgánicas de 1910 y 1929, de manera que el texto tiene tres partes: la definición y la historia de la autonomía universitaria en México, el movimiento estudiantil de 1929 y la Ley Orgánica de 1929 que da autonomía a la Universidad Nacional.

Podemos decir que los movimientos estudiantiles, expresión de conflictos sin resolver, son una constante durante todo el siglo XX y prácticamente parte de la vida universitaria. A partir de 1918, estos movimientos son las luchas por una autonomía universitaria que se define desde entonces como el reclamo de la universidad corporativa de una independencia sustancial como condición necesaria para que la institución pueda cumplir con sus tareas. El distintivo más importante de las universidades latinoamericanas en el siglo XX ha sido el anhelo y después el logro de la autonomía universitaria como precepto legal, lo que da una configuración original a la universidad latinoamericana.

Algunos países lo logran desde principios del siglo XX y otros hasta los años setenta como en Nicaragua, en donde la universidad consiguió su autonomía durante los últimos años de la dictadura de la familia Somoza. En México ya había, antes de 1929, universidades autónomas, por lo menos en el papel, aunque nunca se podían desarrollar como tales, como la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, creada en 1917, la Universidad de Occidente en Sinaloa, con cierta autonomía (1918) y la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (1923). En cambio,

la Universidad Veracruzana consigue su autonomía dentro del proceso general de democratización del país apenas en 1996. Diego Valadés indica que 17 países de la región incluyen en sus constituciones el principio de la autonomía universitaria.

### **LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA: DEFINICIÓN**

Los autores que se ocupan de la autonomía universitaria en América Latina se acercan al tema desde diferentes enfoques disciplinarios, la historia, la sociología, la política y el derecho para definir esta relación tan especial entre las universidades y las instancias del Estado, entre la Universidad, el gobierno y la sociedad.

Considerando la historia de la autonomía universitaria en América Latina durante el siglo XX y su interpretación actual podemos decir:

1. El problema de la autonomía universitaria es en sí muy complejo.
2. Es el problema de las relaciones entre una corporación e instancias externas de decisión.
3. Los tres aspectos de la autonomía son el de su propio gobierno, el académico y el financiero.
4. La idea de la necesidad de dar autonomía a la universidad aparece con más insistencia en América Latina desde finales del siglo XIX y principios del XX.
5. Los movimientos estudiantiles de la época de la Reforma de 1918 a 1929 son los “parteros” de la autonomía universitaria.
6. La autonomía no nace como un concepto acabado ni tiene una interpretación unívoca, su configuración es producto de situaciones y productos particulares.
7. La autonomía universitaria es una configuración original que da forma a la universidad latinoamericana de hoy y es una institución auténticamente latinoamericana. Eso no quiere decir que las universidades de Europa o Norteamérica no sean autónomas, pero no son autónomas por medio de una ley que les da autonomía universitaria, sino porque los gobiernos respetan la autonomía universitaria sin que haya un precepto legal.
8. La autonomía universitaria “no se alcanza de una vez y para siempre, sino tiene que ser ganada de manera permanente en función de las

condiciones económicas, políticas y sociales del entorno, particularmente de las relaciones Estado-universidad” (Mendoza Rojas, 2015).

Desde el punto de vista jurídico, Luis Raúl González Pérez nos ofrece una definición actual: la autonomía

[...] es sinónimo de la libre determinación de los universitarios para decidir sobre el derrotero institucional, tanto en la forma de gobierno universitario y en la designación de las autoridades académicas como en los contenidos académicos de las actividades que realizan los universitarios. Igualmente, la libre decisión respecto del destino que se da a los recursos recibidos del Estado y los autogenerados, dentro de un esquema de transparencia y rendición de cuentas (González Pérez, 2010).

Y más adelante en el mismo trabajo, enumera las características esenciales de la autonomía universitaria que son:

1. *Facultad de autorregulación*: implica que la universidad pública aprueba internamente la legislación y normatividad que regula sus relaciones internas, siempre que se ajusten al orden jurídico nacional.
2. *Facultad de autoorganización académica*: implica que la universidad pública fija sus planes y programas de docencia, de investigación y de difusión de la cultura; asimismo, establece los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico.
3. *Facultad de autogestión administrativa*: implica que la universidad pública tiene libre manejo del presupuesto asignado por el Poder Legislativo y de los ingresos por sí misma generados, aunque debe observar las disposiciones en materia de rendición de cuentas y de transparencia en la información, tanto al interior como al exterior de la institución universitaria.

Humberto Muñoz amplía esta definición en el siguiente sentido:

La autonomía universitaria es la que brinda la posibilidad de ejercer la reflexión y la crítica, para que la universidad sea el espacio libre en el que se produzca y transmita el conocimiento. Concede a las casas de estudio el derecho de autogobernarse, de construir un gobierno propio y normas que regulen los juegos de poder de sus actores, así como tener una vida

política interna estructurada. La autonomía, además, constituye un elemento de identidad y de convocatoria a la unidad de los universitarios (Muñoz García, 2010).

Pero más allá de la definición jurídica de la autonomía universitaria, hay que entender que “toda la evidencia enseña que la autonomía universitaria ha transitado por muchas contingencias, versiones y usos diferenciados, constituyendo un producto histórico cuya validez debe ser entendida en relación con contextos de época y a determinaciones de circunstancias sociales concretas” (Landinelli, 2014).

Y por supuesto, la autonomía de la universidad siempre tuvo y tiene en la actualidad más que nunca un sentido político. Si la universidad hoy quiere mantener la libertad de enseñanza e investigación, entonces se tiene que entender como fuerza política autónoma en la sociedad y debe organizarse como corporación política. Esta tarea —mantener la libertad de la ciencia y la autonomía de sus instituciones— ya no se puede asegurar, exclusivamente desde una de las instituciones de educación superior autónomas, sino desde la autonomía del sistema científico en su conjunto. Desde allí tiene que ser capaz de defender sus posiciones frente a las fuerzas políticas presentes en el seno de las sociedades plurales y democráticas. Lo anteriormente dicho no convierte a la universidad en una institución política, ya que una institución política se define por la adquisición de poder y por mantener este poder; en cambio, la función de las instituciones de educación superior sigue siendo cumplir con tareas apolíticas y esta tarea sólo se puede llevar a cabo bajo condiciones de una actuación política. Porque la discusión alrededor de la interpretación de la autonomía universitaria no va a terminar nunca, se interpretará diferente según la época y las circunstancias políticas y sociales de cada momento histórico.

La autonomía de la UNAM es, por supuesto, mucho más que un derecho constitucional, es la base que nos permite a todos nosotros trabajar, actuar y vivir dentro de esta institución. No hay que tomarla como un simple ordenamiento jurídico, sino como algo que construimos entre todos, autoridades, académicos, estudiantes y personal de apoyo cada día, profesores e investigadores en la docencia y la investigación —donde ejercemos la libertad de cátedra—, y con nuestra participación en los múltiples consejos y comités ejercemos la democracia de esta institución, donde decidimos sobre los diferentes aspectos académicos y administra-

tivos institucionales, sobre su desarrollo institucional y el modo de su vinculación con el entorno social que rodea las instituciones de educación superior. La autonomía no es algo que debemos aceptar como dada o como hecho histórico, ya que muchas veces ha sido amenazada y en este sentido es importante recordar, discutir y defender la autonomía de la UNAM.

En los últimos años lo que ha producido más tensión en las universidades latinoamericanas ha sido la medición de la calidad a todos los niveles y el proceso de evaluación y acreditación interna y externa de las instituciones de educación superior, por un lado, y las limitaciones de la autonomía financiera y el intento del intervencionismo estatal por el otro (López-Zárate, 2015). En general se puede hablar hoy de una política educativa restrictiva de la autonomía universitaria, sobre todo en lo que se refiere a la capacidad de autodeterminación de las universidades de su patrimonio (Mendoza Rojas 2015: 245).

Por ello, la UDUAL, la Unión de Universidades de América Latina y El Caribe, incluyó en su Declaración de Guadalajara en 2014 sobre autonomía universitaria, en el punto 6:

El garantizar el financiamiento público de la educación superior como un derecho constitucional que corresponde observar más allá de la aplicación de criterios político-gubernamentales de carácter interesado. En otras palabras, la exigencia de rendición de cuentas a la universidad no debe utilizarse como pretexto para coartar la autonomía universitaria de ninguna manera, exigencia que no va en menoscabo de nuestro compromiso con la calidad en el ejercicio de nuestras funciones (UDUAL, 2014).

### ***Proyectos de autonomía universitaria antes de 1929***

Podemos hablar de los antecedentes de la autonomía universitaria de 1929 desde el primer proyecto de Justo Sierra para fundar una Universidad en México en 1881, pasando por los proyectos de autonomía universitaria redactados por Ezequiel A. Chávez en 1913, en 1915 y en 1924, el proyecto de Félix Palavicini en 1914 y los proyectos estudiantiles. Hay dos momentos importantes en la historia de la Universidad relacionados con los antecedentes de la autonomía universitaria de 1929: el proyecto de 1923

presentado por los estudiantes, resultado de un conflicto severo entre la universidad de Antonio Caso como rector y el gobierno, representado por José Vasconcelos y, en segundo lugar, el proyecto de autonomía universitaria de 1928 encargado por el rector Alfonso Pruneda en un momento de gran complejidad política en México y antecedente más inmediato de la Ley Orgánica de 1929, la Ley de Autonomía Universitaria (Marsiske, 2012).

Todo lo anterior muestra que el concepto de *autonomía universitaria* estaba presente en México por lo menos desde 1881 en las propuestas de las autoridades universitarias, de los grupos de profesores y por supuesto en las luchas estudiantiles de la época. La autonomía “[was] in the air”.

Es importante recordar que México tuvo, 30 años después de la Conquista la primera universidad y que continuó ésta durante toda la época colonial en la Ciudad de México. A mediados del siglo XIX, en la época de Maximiliano, se cierra la universidad colonial. De ahí a 1910 México no tiene una universidad, sino escuelas nacionales como la de Jurisprudencia y Medicina, de Ingeniería, entre otras. Justo Sierra tenía la convicción de que no podía haber un país desarrollado sin una universidad.

La idea de dar autonomía a la Universidad Nacional, o de exigirla, surgía cada vez que había un problema en la Universidad, muchas veces en la relación con el gobierno, una universidad no autónoma es parte de la estructura gubernamental y el secretario de Educación Pública su jefe máximo, el rector sólo el ejecutante de la voluntad gubernamental. Sin embargo, el concepto de autonomía universitaria se interpretó desde el principio de muy diversas maneras: como independencia de la Secretaría de Educación Pública, pero dependiente directamente del Ejecutivo federal, como privatización de la enseñanza profesional, como abstención de la universidad de la política militante y también como libertad de cátedra. Todo esto muestra la poca claridad sobre las funciones de la universidad y de su relación con el Estado.

Sin embargo, la primera Ley Orgánica de la Universidad Nacional, de 1910 —que se funda en septiembre, dos meses antes del inicio de la Revolución mexicana, como parte de los festejos del Centenario de la Independencia de México— sometió a esta institución por completo a la tutela de la Secretaría de Instrucción Pública.

En los siguientes 10 años se presentaron diversos proyectos de autonomía universitaria cada vez que la Universidad Nacional vio afectada su vida institucional por decisiones políticas. En 1914, ante su inminente

militarización revivió la discusión alrededor de la autonomía y se presentaron varios proyectos en este sentido, pero por las circunstancias políticas ninguno prosperó.

En 1917, al promulgarse la nueva Constitución desapareció la Secretaría de Instrucción Pública, de la que dependía la Universidad. Parecía el momento indicado para una nueva iniciativa hacia una autonomía universitaria. En julio de este año un grupo de profesores y estudiantes, encabezados por Antonio y Alfonso Caso, Alfonso Pruneda, Manuel Gómez Morín, Antonio Castro Leal y Vicente Lombardo Toledano llevaron un documento a la Cámara de Diputados en donde pidieron la plena autonomía para la Universidad o, por lo menos que se respetara la autonomía del Departamento Universitario que había sido parte de la desaparecida secretaría. Finalmente, se logró la subsistencia del Departamento Universitario y de Bellas Artes, que, en 1921, ya con Vasconcelos, se incorporó a la nueva Secretaría de Educación Pública (SEP).

En los años posteriores abundaron los proyectos de autonomía universitaria, presentados sobre todo por profesores universitarios y por organizaciones estudiantiles; sin embargo, en ese momento hubo argumentos muy convincentes en su contra: un gobierno revolucionario con muchos problemas de consolidación y de unidad no podía permitir un espacio fuera de su influencia que fácilmente podría ser utilizado por las fuerzas del Antiguo Régimen. Por otro lado, se argumentó que la Universidad no podía ser autónoma, mientras siguiera llamándose Nacional y existiera gracias al subsidio estatal. Los gobiernos de Álvaro Obregón y de Plutarco Elías Calles en su afán por cubrir todo el país con un sistema educativo estatal y único, no podían permitir que la cúspide del sistema educativo mexicano se saliese de la influencia estatal. Al contrario, la Universidad Nacional debía legitimar su existencia por medio de un acercamiento a las clases populares. Resultado de esta política fueron las campañas de alfabetización que organizó José Vasconcelos desde la rectoría entre 1920 y 1921, y el auge de la extensión universitaria en el rectorado de Alfonso Pruneda entre 1924 y 1928.

No sólo en México sino también en las demás universidades de América Latina estaba presente la idea de la autonomía universitaria (Marsiske, 1998: 539-552), sobre todo en las luchas estudiantiles de la época de la Reforma entre 1918 y 1929, 1918 en Córdoba, Argentina, 1923 en Lima, Perú, 1923 en La Habana, Cuba, y también en otras universidades del continente en diferentes tiempos, dependiendo de las circunstancias

políticas y sociales de cada país. Es decir las primeras tres décadas del siglo XX en las universidades latinoamericanas son los años de la Reforma Universitaria, los años de la autonomía universitaria.

### EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DE 1929

El movimiento estudiantil de 1929 en México fue parte de una secuencia de movimientos de reforma universitaria en América Latina a principios del siglo, y aprovechó las experiencias de los estudiantes argentinos, peruanos y cubanos en movimientos anteriores. Las formas de lucha y el lenguaje estudiantil fueron muy parecidos, sin embargo, el entorno político y social del problema universitario en México fue diferente. Los estudiantes mexicanos no lucharon contra gobiernos dictatoriales y estructuras universitarias decimonónicas.

Los gobiernos de Álvaro Obregón (1920-1924) y de Plutarco Elías Calles (1924-1928) habían comenzado a enfrentar una gigantesca tarea educativa a todos los niveles. El centro de su interés fue la educación básica (Marsiske, 1998) en el campo y en las ciudades, es decir, la educación primaria obligatoria de seis años para todos los niños en edad escolar y la alfabetización de los adultos.<sup>1</sup> La tarea urgente de los gobiernos posrevolucionarios fue la de crear las bases institucionales para un sistema educativo que:

1. Llevarse a una unidad nacional de todos los mexicanos por medio de una unificación de sus conocimientos, hábitos y costumbres.
2. Diera una mayor legitimidad a los nuevos gobiernos por medio de la aplicación de alguna de las reformas sociales prometidas.
3. Limitara la influencia de la Iglesia católica en el campo educativo.
4. Produjera mano de obra calificada, necesaria para el desarrollo capitalista del país. Esto explica la importancia de la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, que empezó a coordinar a nivel nacional todas las acciones educativas del gobierno, incluso las de educación superior.

<sup>1</sup> Según Ramón Eduardo Ruiz, 85% de la población mexicana era analfabeta en 1910. Véase Ruiz (1977).



La Universidad Nacional de México, en cambio, desde su fundación en 1910 había pasado por toda clase de problemas a causa de la inestabilidad política y de las penurias económicas del país. Hasta 1929 fue regida por su Ley Constitutiva que había reconocido como jefe de la Universidad al ministro de Instrucción Pública y como gobierno de esta nueva institución al Consejo Universitario y al rector, quien sería nombrado por el presidente de la República. La función de la Universidad era impartir educación superior y extender la cultura; no se mencionó como tarea la investigación, generadora de nuevos conocimientos. A pesar de los múltiples problemas de supervivencia de la Universidad, la matrícula creció constantemente hasta llegar en 1928 a 8 900 alumnos aproximadamente. En el lapso de 18 años la estructura académica y administrativa no había podido consolidarse, ya que dependía de los vaivenes de la política revolucionaria, de los secretarios de Educación Pública, de los diferentes rectores y sus proyectos, planes y fuerza pública.

En los cuatro años inmediatamente anteriores al movimiento estudiantil de 1929, el rector Alfonso Pruneda había tratado de corresponder al proyecto educativo del subsecretario de Educación Pública, Moisés Sáenz, ideólogo del gobierno de Calles, que hacía énfasis en una educación pragmática de tipo estadounidense, con especial interés en las escuelas primarias rurales y obreras. A la Universidad Nacional le quedó el papel de formar profesionistas para el desarrollo de México, haciendo hincapié en una educación nacionalista y un acercamiento a las clases populares, lo que llevó a un auge de la extensión universitaria.

Además, en 1925 se creó el sistema de escuelas secundarias, dividiendo los años en la Escuela Nacional Preparatoria en dos: tres años de secundaria y otros dos años de la preparatoria, por el afán de Calles de impulsar la educación media como base de una carrera técnica.

A principios de 1929, la Universidad Nacional estaba formada por 14 dependencias:

- Facultad de Odontología
- Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
- Facultad de Ingeniería
- Facultad de Filosofía y Letras
- Facultad para Graduados
- Escuela Normal Superior
- Facultad de Química y Farmacia

Escuela Nacional Preparatoria  
 Escuela Nacional de Bellas Artes  
 Conservatorio Nacional  
 Escuela Superior de Administración Pública  
 Escuela de Escultura y Talla Directa  
 Escuela de Educación Física  
 Escuela de Experimentación Pedagógica “Gelación Gómez”

Estas escuelas y facultades, junto con las oficinas administrativas, ocupaban 12 edificios en el centro de la ciudad: las oficinas de la rectoría en las calles de Licenciado Verdad y Guatemala; la Escuela Nacional Preparatoria y la Facultad de Derecho en la de San Ildefonso; la Facultad de Química en la calle de Las Cruces en Tacubaya, entre otros.

El personal de administración representaba, en 1928, 3.7% del total de las personas que trabajaban en la universidad, y recibían 5.4% de los recursos universitarios. En el mismo año eran 1 390 personas el total de los empleados universitarios, de los cuales 933 eran profesores; 211 técnicos y administrativos, y 238 “la servidumbre” (como se le llamaba entonces), compuesta por conserjes, porteros, mozos, veladores e intendentes. A finales de ese año estaban inscritos en la Universidad Nacional 8 154 alumnos, de ellos 2 640 eran mujeres. La facultad más grande era la de Medicina con 1 546 alumnos, la Escuela Nacional Preparatoria tenía 1 479 estudiantes y la Facultad de Ingeniería 211 alumnos.

En 1928, México apenas se estaba recuperando de una grave crisis económica que se reflejó en una disminución del presupuesto universitario, que en este año ascendió a 2 444 969.80 pesos. Las recaudaciones por concepto de cuotas, que habían subido constantemente conforme al crecimiento de la población estudiantil, eran de 176 000 pesos en este año. Para hacer frente a la crisis económica se había disminuido el personal académico remunerado, y se contrataron profesores sin sueldo.

El año escolar coincidía con el año del calendario: las inscripciones se llevaban a cabo entre el 20 de enero y el 10 de febrero para iniciar las clases pocos días después, presentar los exámenes en noviembre y terminar el año escolar el 19 de diciembre; las clases se interrumpieron por cortas vacaciones en abril y por frecuentes días festivos.

Las reformas en la Universidad Nacional en los últimos años habían incluido también la estructura académica; se reglamentaron los exámenes profesionales, se fomentaron nuevas carreras y se buscaron refor-

mas a los planes de estudio en las diferentes facultades y escuelas, todo ello conforme al proyecto educativo del gobierno de Plutarco Elías Calles, que había pedido la colaboración de la universidad en la resolución de los problemas nacionales. Los últimos dos pasos dentro de esta reforma global universitaria los iba a dar Antonio Castro Leal, a principios de 1929:

1. Llevar a cabo una reforma al plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria.
2. Implantar un nuevo sistema de exámenes en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

La reforma al plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria se hacía necesaria. Desde 1926 se habían separado los tres primeros años de la preparatoria, estableciendo así un ciclo de escuela secundaria, entre la primaria y la preparatoria. En la preparatoria se había formado una Comisión de Reforma, que presentó un proyecto aumentando en un año la educación preparatoria. Sin embargo, este proyecto ya no pudo ser aprobado por el Consejo Universitario antes de 1929.

Durante todo el año de 1928 se volvieron a discutir la autonomía para la Universidad Nacional y la reforma a la Ley Orgánica de 1910, apoyadas por las acciones (acuerdo que da voz y voto a los estudiantes en el Consejo Universitario) y los discursos autonomistas del secretario de Educación Pública, José Manuel Puig Casauranc.

Por otro lado, esta discusión fue impulsada por el proyecto de autonomía universitaria que presentó a la Cámara de Diputados ese mismo año una asociación estudiantil de reciente creación: la Liga de Estudiantes. Inmediatamente Moisés Sáenz, subsecretario de Educación Pública y encargado del despacho, mandó un memorándum<sup>2</sup> confidencial a su hermano Alberto, diputado del Congreso y presidente de la Segunda Comisión de Educación, para que la Cámara rechazara el proyecto. En él expresó claramente el punto de vista del gobierno al respecto:

1. El gobierno del general Plutarco Elías Calles está de acuerdo con la idea de una autonomía universitaria.

<sup>2</sup> Sobre la autonomía de la Universidad. Memorándum confidencial para el señor Alberto Sáenz..., AHUNAM, Fondo Universidad Nacional, ramo rectoría, caja 28, exp. 378, UNAM, México.

2. El momento no es el más apropiado para una decisión de tal magnitud, ya que le quedan pocos meses al gobierno de Calles.
3. Los fondos propios de la universidad han aumentado año con año, lo que llevó a la universidad a una cierta autonomía económica.
4. El gobierno de Calles y la Secretaría de Educación Pública han dejado una gran libertad a la universidad en sus decisiones, de manera que la autonomía técnica ha sido casi realidad.
5. Una universidad del Estado no puede ser absolutamente autónoma porque tiene que servir al Estado.

Entonces el rector Alfonso Pruneda designó una comisión para la elaboración de un proyecto de ley de autonomía universitaria. Este proyecto<sup>3</sup> de una nueva Ley Orgánica limitaría la autonomía en muchos sentidos (nombramiento del rector por parte del presidente de la República; delegados de la Secretaría de Educación Pública en el Consejo Universitario, responsabilidad del rector hacia el presidente y no hacia el secretario de Educación Pública, etc.). Se entregó el 10 de noviembre de 1928, pero no llegó a ser una iniciativa legal formal, aunque puede ser considerado como el antecedente más inmediato de la nueva Ley Orgánica de 1929.

Por otro lado, durante ese mismo año la Facultad de Derecho se caracterizó por un gran desorden y descontento por parte de los alumnos en todos los niveles. Las autoridades universitarias se quejaron de la notoria indisciplina de los alumnos, de su relajada moral, del descuido en los estudios sustituidos por el deseo vehemente de concluir la carrera de cualquier modo usando procedimientos criticables; y de un exagerado interés de los estudiantes por el deporte, por tomar parte en asuntos sociales y políticos fuera de la Universidad, así como de la costumbre de suspender las clases con cualquier pretexto. Para remediar esta situación, ya se había aumentado el número de maestros para que los grupos no rebasaran los 25 estudiantes, se había contratado vigilantes para mantener el orden en la facultad y se había organizado conferencias obligatorias sobre la moral del abogado. Al mismo tiempo se había llamado la atención a los profesores de esta facultad para que se sujetasen estrictamente a los programas y no terminasen las clases antes de las fechas indicadas.

<sup>3</sup> Proyecto de Ley Orgánica de la Universidad Nacional, nov. 1928, en AHUNAM, Fondo Universidad Nacional, ramo rectoría, caja 28, exp. 378, UNAM, México.

En la Facultad de Derecho tradicionalmente se habían practicado los exámenes a los alumnos en forma oral al final del año escolar, lo que había dado lugar a frecuentes faltas de los estudiantes durante el año. Por ello el Consejo Universitario y la Secretaría de Educación Pública habían aprobado, en 1925, un nuevo sistema de reconocimientos, consistente en pruebas escritas y sucesivas durante el año escolar en sustitución del examen final. Sin embargo, los estudiantes desde entonces habían encontrado nuevas razones para retrasar la implantación del nuevo sistema, y las autoridades universitarias, al sentir la resistencia abierta de los alumnos, dejaron de aplicar los reconocimientos trimestrales. En 1928 se separaron las carreras de Derecho y la de Ciencias sociales en esta facultad, y se inició la discusión acerca de la reforma a los planes de estudio y se implantaron seminarios de prácticas de investigación.

Al concluir el año, se practicaron las pruebas finales, orales y escritas, con tema conocido, y se habían establecido materias de “pase”, aboliendo así todo tipo de exámenes. En la apertura de las clases para el año escolar 1929, Narciso Bassols, director de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, al hacer referencia a estos problemas, dijo que se limitaría estrictamente a los problemas de su facultad sin tomar en cuenta las abundantes cuestiones sociales del país, y que no dejaría de implantar por ningún motivo el sistema de reconocimientos (Bassols, 1929).

Hay que decir algo sobre la organización estudiantil. Si hablamos de organización estudiantil en esa época, nos vamos a dar cuenta que son muy parecidas las organizaciones estudiantiles en el Cono Sur, en los demás países latinoamericanos y en México. Y no sólo son parecidos en su manera de organizarse desde las facultades hasta las confederaciones, y en los congresos. En los congresos se juntan los estudiantes, y si comparamos lo que discutieron y a qué resoluciones llegaron, también vemos que es muy parecido de lo que estaban hablando los universitarios en toda América Latina. Sí tuvo influencia la Reforma de Córdoba, sin duda, no porque fuera Córdoba, sino porque las mismas ideas estaban en todas las universidades, nada más que por primera vez en 1918, en Córdoba, se hizo un movimiento alrededor de las ideas de antimperialismo y anticlericalismo. Todo eso estaba presente en las universidades latinoamericanas y por eso el movimiento de Córdoba tuvo tanta importancia.

El Congreso Estudiantil en la Ciudad de México, contó con el apoyo de Vasconcelos, quien tenía ideas que incluían a toda Iberoamérica. Si se analiza su proyecto educativo y se compara con el proyecto educativo

de Sarmiento en Argentina, es muy parecido. Viajó en esa época tres meses a América del Sur e impulsó mucho si no el latinoamericanismo sí el iberoamericanismo en México. Y a partir de 1926 tenemos congresos nacionales de estudiantes, en 1921 en Puebla, en 1926 en Ciudad Victoria, en 1927 en Oaxaca, en 1928 en Culiacán, en 1929 en Mérida. Esos congresos contaban con la ayuda del rector de la Universidad Nacional y de los rectores y gobernadores de las entidades respectivas.

Por otro lado, para 1929, los estudiantes de la Universidad Nacional de México ya tenían una sólida organización nacional: la Confederación Estudiantil Mexicana, y contaban con las sociedades de alumnos de cada escuela y agrupaciones estudiantiles con determinados fines. Esta organización global se remontó a junio de 1910, cuando la Mesa Directiva de la Sociedad de Alumnos de la Escuela Nacional de Medicina organizó el Primer Congreso Nacional de Estudiantes en la Ciudad de México. En 1916 se reanudaron los intentos de organización estudiantil: se fundó la Federación de Estudiantes de México con los representantes de todas las escuelas del Distrito Federal.

En 1924, por controversias dentro de la Federación de Estudiantes, un grupo de alumnos fundó la Federación Estudiantil Mexicana,<sup>4</sup> y poco después desapareció la primera. En el mismo año las alumnas de la Facultad de Altos Estudios fundaron la Asociación de Universitarias Mexicanas, con el objeto de mandar a Palma Guillén a la Conferencia Internacional de Mujeres Universitarias en Ámsterdam, Holanda.

Como hemos visto, la organización de los estudiantes cobró mayor auge a partir de 1927, bajo la presidencia de Ángel Carbajal, primero, y de Ricardo García Villalobos y de Alejandro Gómez Arias, después. Ángel Carvajal empezó a reorganizar la federación con el afán de lograr una Confederación Nacional de Estudiantes, integrada por todas las federaciones locales con un delegado en la Ciudad de México. Se propuso: organizar a los estudiantes del D.F.; estructurar a los estudiantes de la República mediante visitas a los estudiantes de provincia; dar fuerza y respetabilidad a la federación por medio de la abstención de participar en la política nacional, y hacer hincapié en el servicio social de los estudiantes.

<sup>4</sup> La Federación Estudiantil Mexicana representaba en 1929 a 54 escuelas de la capital entre universitarias, técnicas y libres con 25 000 estudiantes.

La organización global descansó en las sociedades de alumnos de las facultades y escuelas de la Universidad Nacional y de las escuelas técnicas libres. Ellas se ocuparon de los asuntos estudiantiles de su plantel; pidieron, por ejemplo, la revalidación de las materias, la división de grupos demasiado grandes, la suspensión del sistema de reconocimientos, etc. Contribuyeron al mejoramiento de la biblioteca de su escuela o facultad, organizaron concursos académicos<sup>5</sup> y sociales;<sup>6</sup> así como bailes, recepciones, actos culturales y deportivos, y consiguieron descuentos para los miembros de la federación.

Los pronunciamientos políticos de los estudiantes entre 1927 y 1929 se limitaron, en cambio, a un voto a favor de la causa de liberación de Nicaragua, y al envío de un cable al presidente Gerardo Machado, pidiendo la liberación de un grupo de escritores y estudiantes presos en La Habana, Cuba.

Entre 1924 y 1928 el rector Alfonso Pruneda, respondiendo al proyecto educativo de Calles, había promovido un mayor acercamiento de los estudiantes universitarios a las clases populares por medio de la extensión universitaria. Esto dio origen a la organización de bufetes jurídicos gratuitos para asuntos civiles y penales, consultorios médicos gratuitos y cursos de alfabetización y de educación para los obreros. Con esos objetivos se habían constituido asociaciones civiles de estudiantes con determinados fines, como, por ejemplo, la Sociedad de Alumnos “Vasco de Quiroga” de 1922-1925, y la “Fray Pedro de Gante”, en 1926, que llevaron a cabo las campañas de alfabetización en los barrios populares aledaños a la Ciudad de México. Asimismo, la Delegación Universitaria “León Tolstoi” se había constituido en 1927, para dar clases de instrucción cívica, moral, historia de México e higiene a los obreros.

Los estudiantes que organizaron todas estas actividades en los años inmediatamente anteriores a 1929 fueron Alejandro Gómez Arias, Ricardo García Villalobos, Ángel Carbajal, Salvador Azuela, Herminio Ahumada, Ciriaco Pacheco Calvo, Santiago X. Sierra, Arcadio D. Guevara, José María de los Reyes, Carlos Zapata Vela, los que más tarde serían líderes del movimiento de huelga en la Universidad Nacional.

<sup>5</sup> En la Facultad de Derecho se organizaron, por ejemplo, concursos de oratoria y de ensayos como el de diciembre de 1925 con el tema: “Cómo los estudiantes universitarios pueden y deben contribuir no sólo en el terreno de la extensión cultural, sino también en el del activo servicio social, al acercamiento de la Universidad al pueblo”.

<sup>6</sup> Por ejemplo, los concursos anuales para elegir a la reina de los estudiantes.

Los congresos estudiantiles y las otras organizaciones de estudiantes constituyeron un magnífico campo de entrenamiento en el que se prepararon varias generaciones para actuar en la dirección de la huelga estudiantil y después, al salir de la Universidad, en la vida pública del país. Esa participación creó en los estudiantes una conciencia de comunidad y reforzó la solidaridad de grupo que hizo posible el movimiento de huelga, por medio del cual el estudiantado pasaría de las exposiciones teóricas a la injerencia práctica y directa en los destinos de la Universidad Nacional.

Después del asesinato de Álvaro Obregón, en 1928, surgió una grave crisis política de vacío de poder que encerraba el peligro de la desintegración del grupo revolucionario. Calles seguía siendo la persona de mayor influencia y poder político dentro del sistema, a pesar de que Emilio Portes Gil tomó posesión como presidente de México. Calles trató de remediar la crisis con la creación del Partido Nacional Revolucionario (PNR), reuniendo en una organización todas las fuerzas políticas y militares revolucionarias.

Por otro lado, el 3 de marzo de 1929 estalló el último movimiento armado de la Revolución, la rebelión escobarista en contra del liderazgo político de Calles, y en apoyo al Plan de Hermosillo, redactado por Gilberto Valenzuela. Hubo levantamientos militares en Veracruz, Sonora, Chihuahua y Sinaloa a favor de la presidencia provisional del general Gonzalo Escobar. Sin embargo, esta rebelión llevó a la eliminación de sus dirigentes y a una mayor consolidación del nuevo partido.

En esas mismas semanas se resolvió el conflicto cristero, levantamiento armado provocado por la política anticlerical de Plutarco Elías Calles. La Guerra Cristera llegó a movilizar decenas de miles de campesinos y miembros de la clase media del centro de la República. Terminó el conflicto después de tres años de lucha, cuando el Vaticano decidió abandonarla, a pesar de que el gobierno mexicano de Portes Gil mantuvo la misma política anticlerical de Calles.

En 1929 se registró también la campaña electoral de José Vasconcelos por la presidencia de la República, hecho de gran importancia para el movimiento estudiantil por la relevancia de la persona de Vasconcelos y su vinculación con el quehacer educativo en México. Era una lucha romántica en contra de los vicios de los gobiernos nacidos de la Revolución, con un panorama ideológico vago y con matices moralistas. Sus seguidores eran sobre todo maestros, estudiantes y miembros de la clase media urbana, entre los que Vasconcelos había adquirido mucho prestigio



como rector de la Universidad Nacional y como secretario de Educación Pública. La improvisación y la espontaneidad reemplazaron la falta de recursos para la campaña, pero la carencia de formación política y de un amplio conocimiento de la realidad mexicana les hizo perder las elecciones el 17 de noviembre de 1929, en las que triunfó Pascual Ortiz Rubio.

La efervescencia de los partidos políticos, con motivo de la sucesión presidencial a principios de 1929, despertó en los estudiantes un gran interés por los problemas nacionales y educativos. La fuerza de la organización estudiantil a todos los niveles, los problemas por la indisciplina y el desorden en la facultad de Derecho, desde tiempo antes, y la imposición de las dos reformas pendientes, el nuevo sistema de reconocimiento de la Facultad de Derecho y el nuevo plan de estudios en la Escuela Nacional Preparatoria son las variables que hay que tomar en cuenta para la explicación del movimiento estudiantil de 1929.

A principios de ese año, en las primeras semanas del rectorado de Antonio Castro Leal, el ambiente en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales se volvió cada vez más tenso. Los problemas disciplinarios se vieron agravados por el abierto rechazo de los estudiantes al nuevo director de la facultad, Narciso Bassols. Cuando éste, en acuerdo con el rector, anunció en la ceremonia de la apertura de clases el 20 de febrero de 1929 la aplicación de tres exámenes al año en sustitución del examen final, los estudiantes llamaron a una resistencia abierta contra la medida.<sup>7</sup> Argumentaron que este reglamento atentaba contra la libre asistencia, un viejo logro estudiantil, ya que para sustentar exámenes trimestrales era necesario un determinado número de asistencias y dado que la mayor parte de ellos trabajaba para vivir, necesitaban seguir gozando de las franquicias de asistencia libre. Por otro lado, presentaron este nuevo sistema como antinacionalista, copia de sistemas americanos.

Al mismo tiempo, el rector Castro Leal anunció la aplicación de un plan de estudios para la Escuela Nacional Preparatoria que prolongaría el ciclo escolar preparatoriano a tres años; esta reforma, como ya mencionamos, se había hecho necesaria por la creación de escuelas secundarias

<sup>7</sup> El problema de los reconocimientos había sido tema de discusiones desde la apertura de la Universidad Nacional. Finalmente, en 1925 la Junta de Directores, con aprobación del Consejo Universitario y del secretario de Educación, abolió los exámenes orales y ordenó el establecimiento de tres exámenes escritos al año. La medida se aceptó en varias escuelas y facultades de la Universidad, menos en la de Derecho y Ciencias Sociales, donde seguían los exámenes orales al final del año escolar.

como escuelas oficiales independientes de la Universidad y de la Escuela Normal para Maestros, creadas por el gobierno de Calles en 1925. Sin embargo, tal medida generó mucho desconcierto entre los estudiantes.

En esta situación conflictiva, los estudiantes de la Facultad de Derecho trataron de discutir el problema de los reconocimientos con el rector, quien los turnó con el secretario general de la universidad, Daniel Cosío Villegas, para que éste contestara con evasivas; su suerte no fue distinta con el secretario de Educación Pública, Ezequiel Padilla. Sin poderse imaginar el alcance de este movimiento Narciso Bassols, Antonio Castro Leal y Ezequiel Padilla, cerraron las puertas a una conciliación, reafirmando su autoridad y acompañando sus declaraciones con amenazas de severas medidas correctivas en contra de los opositores.

Cerradas las puertas a una negociación, el 5 de mayo los estudiantes se posesionaron del edificio de la Facultad de Derecho, colocaron la bandera rojinegra y el escudo de la Federación Nacional de Estudiantes. Al día siguiente impidieron la entrada a los alumnos que querían asistir a clases y le silbaron al rector cuando llegó a dar su clase. El 7 de mayo, el rector, por acuerdo del presidente Emilio Portes Gil,<sup>8</sup> clausuró la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales por el desorden que había allí. Decía el acuerdo que los recursos dispuestos para ello pasarían a las escuelas politécnicas, tan necesarias para el progreso económico del país.<sup>9</sup>

Por la tarde del 9 de mayo los estudiantes convocaron a una reunión en el salón “el Generalito” de la Escuela Nacional Preparatoria, en donde los allí reunidos votaron con gran mayoría a favor de declarar formalmente la huelga y efectuar manifestaciones en apoyo a sus demandas. Ese mismo día decidieron formar un Comité de Huelga que fue posible gracias a la firme organización estudiantil consolidada años atrás. De este modo pudieron organizar mítines más fácilmente, lo mismo que imprimir volantes y sacar manifiestos en la prensa. Por entonces Alejandro Gómez Arias se consolidó como líder del movimiento, al ser elegido presidente del Comité de Huelga, siendo secretario Ricardo García Villalobos, y sus más cercanos colaboradores Carlos Zapata Vela, José María de los Reyes,

<sup>8</sup> Emilio Portes Gil y Ezequiel Padilla, exalumnos de la Escuela Libre de Derecho, fundada en 1912, después de un conflicto en la Escuela Nacional de Jurisprudencia, veían con buenos ojos la privatización de la enseñanza del derecho.

<sup>9</sup> Aquí se nota claramente la influencia de Moisés Sáenz, subsecretario de Educación Pública, cuyo proyecto educativo era de un pragmatismo de corte norteamericano a lo largo del gobierno de Plutarco Elías Calles y quedó vigente durante los gobiernos del maximato, hasta la época de Lázaro Cárdenas.

Teodosio Montalbán, Salvador Azuela, Efraín Brito Rosado, Flavio Nívar y Arcadio Guevara.

En los primeros días de huelga estaba muy lejos la solución del conflicto: los estudiantes buscaron presionar al rector para que sus demandas se trataran en el Consejo Universitario, y trataron de convencer a las otras escuelas universitarias de secundar el movimiento y de mantener la huelga. Daniel Cosío Villegas, portavoz de las autoridades universitarias, respondió a los ataques y presiones de los estudiantes con argumentos legales, con la aprobación de los reconocimientos trimestrales aprobados por el Consejo Universitario en 1925 y amenazas de medidas correctivas. No había espacio, pues, para discusiones.

Emilio Portes Gil respaldó la actitud del rector de la Universidad y del secretario de Educación Pública, y manifestó el 15 de mayo:

[...] me veo en el caso de manifestar que el gobierno de la República tiene como primer deber mantener el orden y en tal concepto, todas las faltas, alteraciones del orden público o de las que cometan los estudiantes huelguistas, quedarán sujetas a los reglamentos de policía y leyes penales, teniendo el propósito el Gobierno de castigar con toda energía tales faltas y delitos de acuerdo con la ley.<sup>10</sup>

Además, acusó a los líderes del movimiento de tener finalidades políticas para la huelga, ya que Alejandro Gómez Arias y Salvador Azuela participaron activamente en la campaña de José Vasconcelos para la presidencia, que se llevó a cabo en esos días.

El Consejo Universitario se reunió el 16 de mayo, y aprobó un proyecto de reformas que incluía dos periodos de exámenes al año en vez de tres, y con 50% de asistencia de los alumnos a clases en el primer periodo y 76% para el segundo periodo de clases. Además, convocó a un nuevo periodo de inscripciones en la Facultad de Derecho, para reunir a un grupo de estudiantes suficientemente grande para volver a abrir la facultad bajo las nuevas condiciones. Sin embargo, los estudiantes seguían en desacuerdo con estas reformas.

El 23 de mayo culminó el conflicto universitario con enfrentamientos violentos entre estudiantes y fuerzas del orden público. Los estudiantes de las secundarias, armados con gruesos garrotes, recorrieron

<sup>10</sup> *Excelsior*, México, 1ª sección, pp. 1 y 2, miércoles 15 de mayo de 1929.

desde la mañana las calles del centro de la ciudad y celebraron después un mitin frente a los edificios de la Universidad Nacional. Un primer encuentro con la policía se efectuó en el cruce de las calles de San Ildefonso, Luis González Obregón y República de Argentina, en donde la policía logró desarmar a algunos estudiantes. Otros más se dirigieron a la Secretaría de Educación Pública, en donde lapidaron las ventanas de la planta baja del edificio que correspondía a la Biblioteca, la Pagaduría y la Caja de Ahorros. Después se dirigieron a la Escuela de Medicina en la Plaza de Santo Domingo, para invitar a los alumnos a secundar su movimiento. Los estudiantes de medicina convocaron entonces a una sesión de discusión a las cuatro de la tarde de ese mismo día.

Al mismo tiempo los estudiantes de leyes y los de la Escuela Nacional Preparatoria que se habían aglomerado en las afueras de la Facultad de Derecho, trataron de franquear la puerta del edificio propagando el rumor de que en el interior había un muerto y varios heridos, aseveración que era falsa. La policía y los bomberos trataron de disolver a los estudiantes con ayuda de las bombas de agua “Chapultepec” y “Coahuila”, iniciando una lucha entre los bomberos, la policía y los estudiantes.

De uno de los balcones de la casa número 25 de la calle de Luis González Obregón, arriba de la cantina El Congreso, dos señoritas arrojaron macetas, un banco de piano y algunos muebles pequeños sobre los bomberos, trataron de defender a los estudiantes. El agua bañó a las dos jóvenes, pero sus proyectiles hirieron al gendarme 406, Antonio Anzures, y al estudiante Baltasar Dromundo.<sup>11</sup>

Los estudiantes se refugiaron en la sucursal de correos de Santo Domingo y en una bolería, huyendo del agua de las pipas y de los hachazos de la policía, porque la puerta de la facultad estaba cerrada. Este violento encuentro terminó cuando llegó Manuel Puig Casauranc, jefe del Departamento del Distrito Federal, y ordenó la retirada de la policía y de los bomberos, y se ofreció a intervenir directamente ante el presidente en favor de los estudiantes. Hubo varios heridos, pero ninguno de gravedad. En la tarde del 23 de mayo, los representantes de la Sociedad de Alumnos de la Facultad de Medicina, ante la presencia del director de ésta, Fernando Ocaranza, y de Manuel Puig Casauranc, decidieron después de tres horas de discusión participar en el movimiento de huelga de los estu-

<sup>11</sup> *El Universal Gráfico*, México, 24 de mayo, 1929, edición de la mañana.

diantes de la Facultad de Derecho. Esta represión logró, además, el apoyo de la Escuela de Odontología, la Escuela de Bellas Artes y las secundarias 1, 3 y 4 a la huelga estudiantil.

Los miembros de la Sociedad de Alumnos y del Comité de Defensa Estudiantil de la Escuela Nacional Preparatoria se reunieron esa misma tarde en la Casa del Estudiante, en el jardín del Carmen, y aprobaron enviar un memorándum a Alfonso Caso, director de la Escuela Nacional Preparatoria, expresando su desacuerdo con el nuevo plan de estudios de tres años y declarando la huelga.

En la tarde del mismo día los periódicos recibieron las protestas de los estudiantes de la República de la Cooperativa Estudiantil de la Escuela Nacional de Maestros, de la Sociedad de Alumnos de la Escuela de Bellas Artes, de la Comisión de Artistas, de la Confederación Nacional Estudiantil y de la Escuela Libre de Derecho.

Además, hubo renunciaciones de profesores de las facultades de Derecho y de Filosofía y Letras, en protesta por los ataques de las fuerzas del orden público a los estudiantes.

La Sociedad de Padres de Familia se entrevistó con el secretario de Educación Pública para discutir el problema escolar, y para demandar la clausura de todos los planteles educativos mientras durara el conflicto. En la noche del 23 de mayo fueron detenidos Arcadio Guevara, presidente de la Asociación de Alumnos de la Facultad de Derecho y otros estudiantes.

Alejandro Gómez Arias dirigió esa misma tarde una carta confidencial a Manuel Puig Casauranc, aclarando la posición de los estudiantes; esta carta —entregada al jefe de Departamento Central por medio de un estudiante, amigo de él— contenía las siguientes peticiones:

1. Castigo contra el jefe de la policía.
2. Retiro de las fuerzas públicas de la Universidad.
3. Entrega de los edificios universitarios a los estudiantes.
4. Abolición de los reconocimientos trimestrales de la Facultad de Derecho y del nuevo plan de estudios de tres años en la Escuela Nacional Preparatoria.
5. Participación y representación de los estudiantes en los órganos colegiados de la Universidad.
6. Rechazo a la afirmación de que es un movimiento político.
7. Autodeterminación universitaria, como último punto.

La misma noche del 23 de mayo Manuel Puig Casauranc informó al presidente Emilio Portes Gil de lo ocurrido durante el día, basándose en la carta de Gómez Arias.

Al día siguiente, el 24 de mayo, Emilio Portes Gil hizo unas declaraciones, ordenando la retirada de las fuerzas del orden público de las cercanías de la Universidad, la entrega de los edificios universitarios a los estudiantes, la libertad inmediata de los estudiantes detenidos e invitando a los estudiantes a un diálogo para conocer a fondo sus propósitos.

El ofrecimiento llevó a la renuncia de Narciso Bassols como director de la Facultad de Derecho. En el texto de su renuncia decía que no quería ser un obstáculo para el arreglo del conflicto estudiantil; que quería dejar al presidente de la República en libertad de tratar el caso de la huelga. Los estudiantes anunciaron este hecho en su periódico mural *La Huelga*, de la siguiente manera:

Hoy, a las tres de la tarde (la misma hora en que se ahorcó Judas) víctima de la bilis, se fue muy lejos el alma del licenciado Narciso Bassols. Los estudiantes de Leyes lo comunican con gusto y dan las gracias al Altísimo por haberle hecho descansar. El duelo se recibe en la Universidad y se despiden en lugar reservado, con gritos y sombrerazos.<sup>12</sup>

La noche del 25 de mayo se reunieron los miembros del Comité de Huelga en la Casa del Estudiante, en una junta para resolver los pasos futuros a seguir con motivo de las declaraciones presidenciales. Después de prolongada discusión se tomaron los siguientes acuerdos:

1. Aceptar la tregua propuesta por el presidente.
2. Mantener y propagar la huelga en otras escuelas.
3. Formular las peticiones de cada escuela para incluirlas en el memorial que sería presentado al presidente.
4. Celebrar una manifestación de protesta el día 28 de mayo con 20 000 estudiantes.

En medio de rumores de renuncia del rector y del director de la Escuela Nacional Preparatoria, se adhirieron al movimiento de huelga los estu-

<sup>12</sup> Periódico mural *La Huelga*, 24 de mayo de 1929, AHUNAM, Fondo Universidad Nacional, UNAM, México.

diantes de la Facultad de Ingeniería, la Escuela Nacional de Maestros, la Escuela Técnica de Constructores y las escuelas para niñas Miguel Lerdo de Tejada, Doctor Balmis, E.T.I.C., la Escuela para Enfermeras de Medicina en el Hospital General, la Central Comercial y la Secundaria No. 6, con lo que sumaron 22 escuelas de la capital en huelga con 18 000 alumnos, y muchas escuelas universitarias de provincia.

Este mismo día, 25 de mayo, el rector Antonio Castro Leal convocó a una reunión a los directores de facultades y escuelas en donde hubo protestas por la represión contra los estudiantes, se discutieron las declaraciones del presidente y después entregaron los edificios a los estudiantes según las disposiciones presidenciales.

Pasaron esos días en búsqueda de una solución para el conflicto universitario: Manuel Puig Casauranc envió el 25 de mayo de 1929 un memorándum al presidente Emilio Portes Gil, donde le aconsejaba la concesión de la autonomía universitaria, ya que una universidad autónoma tendría que resolver en lo futuro sus problemas por sí misma y, además, de ese modo, no tendría que atender las diferentes demandas de tipo disciplinario de los estudiantes.

Puede [...] obtenerse del movimiento huelguista un verdadero triunfo revolucionario, apoyado en elevada tesis filosófica escolar y aumentará en el interior y exterior del país el prestigio del señor presidente, dejando a su administración el mérito definitivo de una reforma trascendental en la organización universitaria. Me refiero a la resolución del conflicto actual contestando a las demandas de los estudiantes, cualesquiera que fuesen o anticipándose a dichas demandas (y sería mejor esto) con la concesión de una absoluta autonomía técnica, administrativa y económica a la Universidad Nacional.<sup>13</sup>

Puig Casauranc recomendaba al presidente deshacerse de la Universidad Nacional y aislar de esta manera una crítica que podría haber puesto en peligro la incipiente institucionalización de la Revolución.

El 27 de mayo por la tarde, después de una asamblea estudiantil, Ricardo García Villalobos, secretario del Comité de Huelga, presentó un

<sup>13</sup> Memorando de Puig Casauranc para el señor presidente de la República, *Del México Actual*, núm. 12, Secretaría de Relaciones Exteriores, México, 1934, p. 32.

pliego petitorio al presidente de la República con los postulados fundamentales de los estudiantes:

1. Renuncia de las máximas autoridades educativas con las diferentes justificaciones: de Ezequiel Padilla, Secretaría de Educación Pública, por ineptitud en el desarrollo del conflicto, y de Moisés Sáenz, subsecretario de Educación, por las medidas y sistemas extranjeros que ha implantado, y Antonio Castro Leal por intransigencia.
2. Renuncia de Valente Quintana, jefe de la Policía del Departamento del Distrito Federal, y de Pablo Meneses, jefe de las Comisiones de Seguridad, por las siguientes razones: abuso de fuerza y extralimitación de sus funciones.
3. Minuciosa investigación para encontrar al culpable de la represión del 23 de mayo y castigarlo.
4. Mayor participación de los estudiantes en el Consejo Universitario.
5. Creación de un Consejo Técnico para las escuelas técnicas equivalente al Consejo Universitario.
6. Creación de un Consejo de Escuelas Normales.
7. Reincorporación de las secundarias a la Preparatoria.
8. Elección del rector de la Universidad por el presidente de la República de una terna que le presente el Consejo Universitario.

Al día siguiente, estas peticiones fueron apoyadas por una manifestación de más de 15 000 estudiantes que desfilaron por las calles del centro de la ciudad de México, cantando corridos y canciones adaptadas al caso. El presidente de la República presenció la manifestación desde el balcón central de Palacio Nacional, escuchó los discursos de los estudiantes, y prometió una respuesta a sus peticiones. Sólo uno de los oradores, alumno de la Escuela Libre de Derecho, mencionó la autonomía universitaria como un anhelo estudiantil.

El 29 de mayo, el presidente Emilio Portes Gil recibió a los representantes de los huelguistas para una amplia entrevista antes de entregarles una carta con su respuesta. Durante la conversación, Portes Gil habló sobre cada uno de los puntos que habían tocado los estudiantes, a saber:

1. Sobre el problema de las escuelas secundarias, Portes Gil les explicó que esta innovación en el sistema escolar había dado muy buenos re-



- sultados, y que él ejercería una estricta vigilancia sobre las escuelas secundarias para remediar los errores que se pudieran cometer.
2. Refiriéndose a las escuelas técnicas, el presidente dijo que más tarde se consideraría incorporar a varias de ellas a la Universidad Nacional, como las de Agricultura y Veterinaria.
  3. Categóricamente negó la posibilidad de tomar en cuenta la petición de sustitución del jefe de la Policía, Valente Quintana, por mantener el principio de disciplina.

Además:

El señor licenciado E. Portes Gil declaró, primeramente, que no accedía a sus peticiones, pero que en cambio les daría la autonomía universitaria, que ellos no se habían atrevido a insinuar en su memorial, porque la consideraban como utopía; pero que él quería ser amplio de espíritu con los estudiantes.<sup>14</sup>

De esta manera la Universidad Nacional se veía libre de amenazas, acuerdos y procedimientos impuestos por el Estado. Finalmente, el presidente hizo hincapié en la responsabilidad que significaba esta libertad, y prometió el proyecto de Ley de Autonomía para los próximos días, manifestando su deseo de que se reanudaran las clases en las escuelas que habían estado en huelga hasta entonces.

El presidente, persuadido por Puig Casauranc, estaba convencido de que la Ley de Autonomía Universitaria le permitiría dejar a su gobierno el mérito definitivo de haber concedido la autonomía universitaria; impedir que la huelga estudiantil, que para entonces ya era nacional, fuese manejada por el vasconcelismo; limitar la autonomía conforme a sus deseos; no relajar el principio de autoridad en medio de una crisis política, y dejar fuera de consideración las peticiones estudiantiles.

El mismo día, Portes Gil mandó la convocatoria para un periodo extraordinario de sesiones a la Cámara de Diputados, con el objeto de discutir el proyecto de Ley de Autonomía Universitaria. La decisión del presidente fue comentada favorablemente por los líderes estudiantiles en la Escuela de Derecho, aunque había comentarios de diversa índole entre los estudiantes. “Son simples promesas del señor presidente”, “El señor

<sup>14</sup> *Excelsior*, México, 30 de mayo de 1929, 1ª sección, p. 1.

licenciado Portes Gil ha empeñado su palabra con nosotros de darnos la autonomía universitaria”, “¿Los atropellos de que hemos sido víctimas quedan impunes?”.<sup>15</sup>

Para la mañana del 31 de mayo se convocó a una asamblea de estudiantes para discutir el ofrecimiento del presidente. Las discusiones se concentraron en el problema del subsidio, en el Consejo Universitario, como máxima autoridad institucional, y en las modalidades de la elección del rector. A pesar de la divergencia de opiniones, Alejandro Gómez Arias logró que se aceptara la autonomía universitaria como solución al conflicto, y que no se levantara la huelga hasta que ésta fuese aprobada por el Congreso. En una segunda entrevista con Portes Gil, los estudiantes presentaron su decisión. En esta situación de espera era cada vez más difícil para el Comité de Huelga mantener unido al movimiento, ya que muchos alumnos querían entrar a clases. El 1° de junio se reunió el Consejo Universitario y decidió apoyar la decisión del presidente.

Del 3 al 5 de junio se abrió un periodo extraordinario de sesiones en la Cámara de Diputados para discutir la Ley de Autonomía Universitaria. Ezequiel Padilla, secretario de Educación Pública, defendió en la Cámara la nueva ley de la siguiente manera:

Para que los hombres hayan elevado a la categoría de ideal y de sueño de las clases intelectuales el pensamiento residen en que se pone la más alta cultura de los pueblos al margen de los caprichos de la política; en que la cátedra va a extenderse al mérito y a la sabiduría y no va a ser botín de fuerza que se otorgue a impreparados únicamente por favoritismos oficiales, y por último, porque pone en los alumnos y en los maestros que manejen la autonomía universitaria el sentimiento de la responsabilidad.<sup>16</sup>

Se aprobó por unanimidad la iniciativa de ley que autorizó al presidente expedir la nueva Ley Orgánica de la Universidad, ratificándola el Senado de la República al día siguiente.

En los días que siguieron los alumnos de algunas escuelas regresaron a clases, a pesar del llamado de Gómez Arias a mantener la huelga. Otros estudiantes, por el contrario, ocuparon por un día las oficinas de la

<sup>15</sup> *Excelsior*, México, 30 de mayo de 1929, 1ª sección.

<sup>16</sup> Ezequiel Padilla, “Discurso pronunciado ante la Cámara de Diputados para exponer el criterio del Poder Ejecutivo respecto de la Ley que otorga la Autonomía a la Universidad”, en Pinto Mazal (1974: 137).

Universidad Nacional en la calle de Licenciado Primo Verdad y Ramos, demandando la renuncia del rector Antonio Castro Leal.

Es hasta el día 19 de junio cuando el secretario de Educación Pública aceptó la renuncia de Antonio Caso, director de la Escuela Nacional Preparatoria, de Narciso Bassols, director de la Facultad de Derecho y del rector Antonio Castro Leal, quienes dejaron sus puestos para no entorpecer con sus nombramientos el nuevo ordenamiento de la institución.

Dos días después, Emilio Portes Gil entregó a Alejandro Gómez Arias, Carlos Zapata Vela y Efraín Brito Rosado, el Proyecto de Ley de Autonomía Universitaria para su discusión. Los estudiantes dieron a conocer sus objeciones a la nueva ley hasta el 26 de junio, ya que habían asistido al Concurso Nacional de Oratoria, en Puebla, convocado por el periódico *El Universal*. La respuesta fue en los siguientes términos:

1. Que el Consejo Universitario propusiese una terna al presidente de la República para la elección del rector, y que no fuese el presidente quien la escogiera para proponerla.
2. Que las escuelas secundarias se reintegrasen a la Universidad.
3. Que las sociedades de alumnos no perdiesen su carácter como exponentes del gobierno interior de las escuelas y facultades.
4. Que se suprimiese la presencia de un delegado de la Secretaría de Educación en el Consejo Universitario y se aceptase un delegado de la Federación Estudiantil Mexicana; uno de la Confederación Nacional de Estudiantes, y dos representantes de los exalumnos sin derecho a voto.
5. Que se suprimiese el derecho de voto que se reservaba al presidente sobre determinadas decisiones universitarias.
6. Que se aumentase el subsidio a seis millones de pesos.

Sólo hasta entonces intervino la Asociación de Profesores Universitarios, pidiendo al presidente una prórroga para la expedición de la nueva ley, con el fin de poder discutir la conveniencia de la autonomía universitaria.

### **LA LEY ORGÁNICA DE 1929**

Finalmente, el 10 de julio de 1929 fue promulgada la Ley Orgánica de la Universidad Nacional de México, Autónoma. En los considerados de la ley

se reflejó toda la ideología del Estado mexicano posrevolucionario y sus ideas operantes sobre la educación y la Universidad, en especial:

Que es un propósito de los gobiernos revolucionarios la creación de instituciones democráticas funcionales que debidamente solidarizadas con los principios y los ideales nacionales y asumiendo responsabilidad ante el pueblo, queden investidas de atribuciones suficientes para el descargo de la función social que les corresponde.<sup>17</sup>

Como fines esenciales, la Universidad Nacional reconoció impartir la educación superior, organizar la investigación científica, principalmente sobre problemas nacionales, y utilizar la extensión universitaria para poner la universidad al servicio del pueblo.

Esta nueva disposición contenía ya algunas ideas que se harían realidad en la Ley Orgánica de 1933. Decía que, a la larga, la universidad debería convertirse en una institución privada con fondos propios que la harían enteramente independiente. Además, como era obligación del gobierno atender primeramente la educación básica, tendría que dejar la enseñanza superior a los interesados, que pagarían sus estudios por medio de colegiaturas. Al final de los considerandos decía:

Siendo responsabilidad del gobierno eminentemente revolucionario de nuestro país el encauzamiento de la ideología que se desenvuelva por las clases intelectuales de México en la enseñanza universitaria, la autonomía que hoy se instituye quedará bajo la vigilancia de la opinión pública, de la Revolución y de los órganos representativos del Gobierno.

Según esta nueva disposición, la Universidad Nacional quedó integrada por las siguientes instituciones:

A. FACULTADES:

- Facultad de Filosofía y Letras
- Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
- Facultad de Medicina
- Facultad de Ingeniería

<sup>17</sup> Ley Orgánica de la Universidad Nacional de México, Autónoma, *Diario Oficial*, 23 de julio de 1929.

Facultad de Agronomía  
 Facultad de Odontología  
 Facultad de Ciencias e Industrias Químicas  
 Facultad de Comercio y Administración

B. ESCUELAS:

Escuela Nacional Preparatoria  
 Escuela de Bellas Artes, comprendiendo las escuelas de Pintura y Escultura y la de Arquitectura.  
 Escuela Normal Superior  
 Escuela de Educación Física  
 Escuela Nacional de Medicina Veterinaria

C. INSTITUTOS DE INVESTIGACIÓN Y OTRAS INSTITUCIONES:

Biblioteca Nacional  
 Instituto de Biología  
 Instituto de Geología  
 Observatorio Astronómico

La máxima autoridad de la universidad sería el Consejo Universitario, integrado por el rector, el secretario de la universidad y los directores de las facultades, escuelas e instituciones universitarias como miembros *ex officio*; los miembros electos del Consejo Universitario serán dos profesores titulares por cada una de las facultades y escuelas, dos alumnos y una alumna delegados de la Federación Estudiantil, y un delegado de la secretaría de Educación Pública con voz informativa únicamente.

Las relaciones entre la Universidad y el Estado quedaron normadas por esta autonomía incompleta:

1. El presidente se reservó el derecho de presentar una terna al Consejo Universitario para el nombramiento del rector. Con esto garantizó que el rector procediera del sector gubernamental, no de la Universidad.
2. El presidente tenía derecho de voto sobre ciertas resoluciones universitarias.
3. La Secretaría de Educación pública contó con un delegado en el Consejo Universitario con voz informativa.

4. Entre las obligaciones del rector figuró enviar anualmente un informe al presidente de la República, al Congreso de la Unión y a la Secretaría de Educación Pública.
5. La Universidad no tenía patrimonio propio, su subsidio sería otorgado por el gobierno. El subsidio sería fijado anualmente por la Cámara de Diputados, no podía ser menor a 4 millones de pesos al año.
6. El presidente vigilaría el manejo de los fondos con que se contribuyera al sostenimiento de la Universidad.

El mismo día de la promulgación de la nueva Ley Orgánica, el 10 de julio de 1929, fueron designados Ignacio García Téllez como rector interino; Carlos Chico Goerne como director de la Facultad de Derecho, y Pedro de Alba como director de la Escuela Nacional Preparatoria. Dos días después, en una asamblea estudiantil, Alejandro Gómez Arias dio por concluida la huelga que duró 68 días.

### BIBLIOGRAFÍA

- Bassols, Narciso. 1929. "Discurso de apertura de las clases en la Facultad de Derecho el 20 de febrero de 1929". *Boletín de la Universidad Nacional de México* V (1, 2, 3): 29.
- González Pérez, Luis Raúl. 2010. "La facultad y la responsabilidad de autogobierno de las universidades autónomas por ley". *Perfiles Educativos* XXXII (número especial): 108-122.
- Landinelli, Jorge. 2014. "Notas sobre la regulación de la educación terciaria privada en Uruguay". *Debate Universitario* (5): 81-83.
- López-Zárate, Romualdo. 2015. "Autonomía y poder. Intervencionismo estatal", en *La autonomía universitaria en México*, editado por E. Bárzana García, J. Martuscelli Quintana y M.A. Morales Ramírez. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Marsiske, Renate. 1998. "La educación básica y los gobiernos postrevolucionarios en México, 1920-1928". *Pensamiento Universitario*.
- \_\_\_\_\_. 2012. "Crónica del movimiento estudiantil de México en 1929". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*.
- Mendoza Rojas, Javier. 2015. "Limitaciones de la autonomía financiera de las universidades públicas", en *La autonomía universitaria en México*, editado por E. Bárzana García, J. Martuscelli Quintana y

- M.A. Morales Ramírez. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Muñoz García, Humberto. 2010. "Presentación". *Perfiles Educativos* XXXII (número especial).
- Pinto Mazal, Jorge. 1974. *La Autonomía universitaria: antología*. México: Universidad Nacional Autónoma de México Comisión Técnica de Legislación Universitaria.
- Ruiz, Ramón Eduardo. 1977. *México, 1920-1958: el reto de la pobreza y del analfabetismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- UDUAL. 2014. "Declaración de Guadalajara sobre Autonomía Universitaria", en *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*, editado por A. Villar y A. Ibarra. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.





# **Revoluciones estudiantiles de los sesenta**



## Activismo estudiantil en Estados Unidos en los sesenta

---

Todd Gitlin

Lo que me viene a la mente son mis primeros recuerdos de la Ciudad de México, la cual visité por primera vez justo después de la Navidad de 1967, cuando participaba en una delegación de ciudadanos estadounidenses al Congreso Cultural en La Habana, Cuba.<sup>1</sup> Estuve dos días aquí tratando de conseguir un permiso para poder viajar a través de México, en lugar de tener que ir hasta España o algún otro lugar de Europa. Conseguimos los permisos, pero recuerdo haber estado sentado con un grupo de compañeros estadounidenses en el aeropuerto esperando el avión de Cubana de Aviación y, de pronto, llegó alguien con una de esas cámaras antiguas, que uno ve ahora en las películas de los años cuarenta o cincuenta: una de esas enormes cámaras con una caja y una cortinilla negra, con la que nos tomaban fotos, porque estábamos haciendo algo muy poco común para un ciudadano norteamericano, que era ir a Cuba.

El otro recuerdo que tengo es el de principios de octubre de 1968, unos pocos meses después de mi viaje a Cuba, cuando vivía en San Francisco y trabajaba para lo que podríamos llamar un periódico clandestino o alternativo o no oficial. Dedicué mucho tiempo a hablar por teléfono con una persona a quien desde tiempo atrás conocía y que se ocultaba de la represión que se desató de manera selectiva después de la masacre del 2 de octubre en Tlatelolco. Tomé notas de lo que me decía y obtuve un conocimiento de primera mano de lo que estaba ocurriendo en aquel entonces. Aún recuerdo la fuerte impresión que me causaron todos aquellos acontecimientos.

<sup>1</sup> Del 4 al 12 de enero de 1968 se realizó en La Habana, Cuba, el Congreso Cultural de La Habana, cuyo tema central fue el de la responsabilidad del escritor ante el mundo. Es célebre la declaración final de este congreso, el “Llamamiento de La Habana”, en donde los intelectuales asistentes de más de 70 países proclamaron una activa solidaridad con todos los pueblos en lucha contra el imperialismo y, muy particularmente, con Vietnam. [N.E.]

Les relataré un viaje muy largo y sinuoso. Seguramente habrá quienes lo podrían describir de manera diferente y eso sería algo normal. Sin embargo, la descripción de mi viaje tiene un punto de partida y un punto final, ambos relacionados con mis propias emociones. El movimiento estudiantil en los Estados Unidos a finales de los años cincuenta comenzó con entusiasmo, voluntad y ansiedad; con una mezcla de esperanza e inteligencia que podríamos llamar una “esperanza aterrizada”.

Al estar preparando este relato, y al pensar en todo esto, venían a mi mente unos versos del poeta español Juan Ramón Jiménez que hablan de raíces y alas: “Cuando las raíces también se extienden al aire, donde se plantaron las alas”.<sup>2</sup> Eso era —es— el centro del movimiento estudiantil. Ése era su espíritu. Duró por un poco más de 10 años y terminó con mayor entusiasmo y mayor voluntad, con pasión y logros y, además, con mayor ansiedad. En buena medida, con más esperanza e inteligencia. Sin embargo, en las fracturas que se dieron en el movimiento, a finales de los años sesenta y principios de los setenta, se sentaron las bases de esa historia que transformaría el panorama político de maneras que aún seguimos viendo y viviendo, aunque no necesariamente han producido los resultados que queríamos o que hubiéramos esperado.

Permítanme empezar con una pregunta que se hacía el movimiento estudiantil en aquel tiempo: ¿por qué nos referíamos a nosotros mismos como la *Nueva Izquierda*? A finales de los años cincuenta pedimos prestado el término a la Gran Bretaña. Los jóvenes intelectuales, muchos de ellos habiendo abandonado el Partido Comunista al no estar de acuerdo con la invasión de Hungría, comenzaron a hablar de la “revisión de la Nueva Izquierda” e iniciaron un proceso de separación o distanciamiento de lo que podría llamarse la tradición marxista-leninista. Así que de ellos tomamos prestado el término.

Pero teníamos otras cuestiones que creo que son importantes recuperar hoy. Una de ellas se refiere a que la esencia de la Nueva Izquierda era la oposición a la autoridad: la oposición a la autoridad de muchos tipos que, en su momento, ya no se trataba solamente de la autoridad de las instituciones, de las profesiones, de las universidades, de las instituciones económicas, etc., sino también de la oposición a la autoridad de quienes estaban al frente del propio movimiento. Lo cual es un problema

<sup>2</sup> Se refiere al poema “Raíces y alas. Pero que las alas arraiguen y las raíces vuelen” de Juan Ramón Jiménez, poeta español, Nobel de Literatura 1956. [N.E.]

muy interesante que enfrentan los movimientos que están en contra de la autoridad, porque, ¿cómo justifican a la autoridad dentro de su propio movimiento?

Pues bien, en ese sentido, la Nueva Izquierda también era un movimiento en contra de la jerarquía. Era un movimiento con una característica bien definida. Era al mismo tiempo comunal y, de alguna manera, individualista. Era uno de esos híbridos típicos de los Estados Unidos. Un término particular con el que se identificaba la Nueva Izquierda como un ideal —como si fuera una síntesis conceptual de lo que queríamos en aquel tiempo— fue el de “la democracia participativa”: es decir, una democracia con participación; una democracia que no estuviera limitada a la representación en organismos elegidos. Para utilizar uno de los eslógans que utilizaban los Estudiantes para una Sociedad Democrática (SDS por sus siglas en inglés): “La gente tiene que participar en la toma de las decisiones que afectarán sus vidas”.

Todo aquello estaba en un plano teórico, pero realmente no podemos entender la historia —que trataré de resumir— si no vemos algunas experiencias particulares que se dieron en los Estados Unidos. El movimiento de los derechos civiles —en verdad la semilla de todo— fue un movimiento de mediados de los años cincuenta y que ya había tenido algunos éxitos. El primero de febrero de 1960 fue una fecha muy importante: en la ciudad de Greenville, Carolina del Norte, cuatro estudiantes negros fueron arrestados y castigados por entrar al restaurante de la Compañía F. W. Woolworth —una cadena nacional conocida como Woolworth’s— y por negarse a salir de la sección reservada para los blancos para sentarse en la sección destinada a los negros, como indicaban las políticas vigentes de la segregación racial. Los mismos jóvenes volvieron al mismo Woolworth’s el día siguiente y, en esa ocasión, fueron brutalmente golpeados. En esos tiempos en los Estados Unidos la segregación racial seguía siendo una práctica normal y generalizada: los baños estaban reservados para los blancos; los blancos se sentaban en la parte de enfrente de los autobuses y los negros en la parte de atrás, etc. Era algo que ocurría, era algo real. El acontecimiento de Greenville fue tan poderoso a nivel emocional que se expandió a una velocidad muy rápida. Los estudiantes, y quienes querían hacer lo mismo en otras partes, simplemente planteaban una exigencia hacia el gobierno.

Por todo el país —no sólo en la parte sur sino también en el norte— los estudiantes comenzaron a apoyar al movimiento para eliminar la

segregación y boicotear a Woolworth's, logrando forzar a la compañía a eliminar la segregación racial en sus tiendas. De acuerdo con el espíritu de no violencia —de hecho, en el espíritu de Gandhi— y en el de uno de sus grandes seguidores, Martin Luther King Jr., el luchador por los derechos civiles, decían: “Aquí mismo vamos a eliminar la segregación, y lo vamos a hacer sentándonos en este lugar”. Fue un paso muy importante. La política es o debe ser algo que se hace, no algo que se exige que otros hagan.

Las libertades civiles fueron otra de las principales preocupaciones de aquella época. Cuando llegué a la universidad en 1959 se suponía que pertenecíamos a la “Generación del Silencio”. Así nos llamaban. Estábamos apenas superando el régimen de terror del senador McCarthy.<sup>3</sup> Muchos hijos de comunistas, o excomunistas, o hijos de quienes, falsamente o no, fueron señalados como comunistas, vieron cómo sus padres se quedaron sin empleo y fueron víctimas del descrédito social. Muchas personas tenían miedo. Cuando estaba en el primer año de la universidad tuve un compañero que participaba activamente en el trabajo político, pero sin embargo no firmaba ninguna petición —una práctica muy común de los activistas— ya que había aprendido de la experiencia de sus padres que firmar peticiones políticas podría convertirse en el futuro en un obstáculo a la hora de buscar empleo, o cosas por el estilo.

En aquel entonces pensábamos que algo semejante podría sucedernos cuando las protestas comenzaron a extenderse y hacerse populares. Hoy en día las protestas en los Estados Unidos son un tema de todos los días. No necesariamente son de izquierda, y tienen otras agendas, pero se dan todo el tiempo. Mas en aquel entonces las manifestaciones y protestas eran algo fuera de lo común, y, a partir de entonces, se estableció el principio de que no sólo tenemos el derecho a hablar, sino que también tenemos el derecho a organizarnos en nombre de nuestras creencias, lo que constituye un principio fundamental para el ideal democrático.

<sup>3</sup> Joseph R. McCarthy, senador estadounidense por el Partido Republicano después de la Segunda Guerra Mundial. Encabezó un Subcomité del Senado para investigar y erradicar la “infiltración comunista” en el ejército y el gobierno de Estados Unidos. Los interrogatorios del senador, durante la comparecencia de cientos de personas ante el Subcomité, eventualmente serían vistas como claras violaciones a sus derechos constitucionales. No obstante, se calcula que unas 2 000 personas perdieron sus empleos antes de que terminaran las investigaciones en 1954. Esta cacería de brujas llegó a ser conocido como el “macartismo”. [N.E.]

Ahora bien, ¿cuáles eran nuestras políticas? Bueno, no eran muy claras sino más bien algo brumosas. Inicialmente, se referían a la definición de lo que sería la SDS,<sup>4</sup> una organización democrática de liberales y radicales. Sí, de ambos. ¿Qué podía significar? Bueno, los liberales eran los que estaban asociados con la tradición de Franklin D. Roosevelt que, explícitamente, estaba en el centro de la política gubernamental de los Estados Unidos, desde 1932 hasta la década de los sesenta. Los liberales que integraban la SDS eran los que se identificaban fuertemente con esa tradición. Mientras que, por otra parte, los socialistas eran los que pugnaban por el Estado de bienestar, y que querían ver que hubiera otras cuestiones más avanzadas y formas más complejas de intervención gubernamental.

Esta Nueva Izquierda —hay que mantenerlo presente— tenía ya una historia o antecedentes, y se convirtió en un movimiento que si bien daba continuidad a esas tradiciones, las reformó desde un ángulo de transformación o transformacional propio. ¿A qué me refiero con lo de este ángulo de transformación?

Mucho del sentido y la necesidad de construir una sociedad cualitativamente diferente surgió, y estuvo asociado, a la forma de hacer y disfrutar de la música *folk* y de las primeras elaboraciones de lo que más tarde se llamaría *rock and roll*. Esa cultura musical fue la que acompañaba a todo aquello —ese deseo de un nuevo inicio— y que en aquel tiempo se relacionaba con la juventud. En aquellos días éramos tanto políticos como culturales; tratábamos de reafirmar una identidad. Y cuando hablo de una identidad me refiero a algo complejo. Tenía que ver con que íbamos a ir a la universidad: las universidades se expandieron mucho en la década de los sesenta; el número de estudiantes prácticamente se duplicó y, pocos años después, se triplicaría. Muchos de quienes ingresaron al movimiento estudiantil fueron los primeros en su familia en llegar a la universidad. Pero no éramos liberales en cuanto a las cuestiones de liberalismo político tradicional. Cuando Kennedy contendió para ser presidente —que fue la primera campaña presidencial que recuerdo— yo no lo apoyaba.

<sup>4</sup> Students for a Democratic Society (SDS) fue fundada en 1960. Según la información de la propia SDS, fue la organización estudiantil radical más grande de los años sesenta. Inicialmente enfocada a cuestiones de equidad, justicia económica, paz y democracia participativa, con la escalada de la guerra en Vietnam cada vez más jóvenes se incorporaron a la organización para protestar en contra de la incursión del gobierno de los Estados Unidos en la misma, así como en contra de las acciones del ejército y del gobierno en general; en: <<http://www.sds-1960s.org/>>. [N.E.]

Yo era antimilitarista y algunos compañeros pensaban igual que yo. Criticábamos lo que llamábamos el *liberalismo corporativo*, término que habíamos empezado a emplear. Decíamos: “de acuerdo, queremos tener libertades, pero no vamos a permitir que las grandes corporaciones tomen las decisiones que afectan a la vida de la gente”. Considero que era un aspecto fundamental en el que nos distinguíamos del liberalismo dominante. Muchos de nosotros no sólo nos comprometimos con las libertades y derechos civiles, sino que también nos perturbaba mucho —y criticábamos lo que representaba— la carrera armamentista y el peligro de la guerra nuclear.

Durante una protesta que organizamos en Washington, D.C., en contra de los ensayos nucleares y la carrera armamentista, llegué a platicar con I. F. Stone, quizá uno de los periodistas más radicales e importantes de aquel tiempo: un tipo de gran influencia que publicaba un boletín que editaban él y su mujer. En su casa lo imprimían, lo doblaban y lo distribuían. Era un modelo de intelectual y periodista independiente.

Ése era un tema muy importante. Estábamos muy conscientes de la existencia de las armas nucleares que habían cambiado al mundo y que podrían cambiar la propia naturaleza humana. La humanidad hacía gala del poder de destruirse a sí misma. Esa idea de que nuestras vidas tuvieran una sombra de ese peligro, y que ese peligro no fuera abstracto, sino muy real y presente, enmarcó la sensación de que teníamos algo que hacer, que teníamos que jugar un papel importante en la historia. Era algo muy ambicioso, pero también experimentábamos la sensación de que en el plano generacional estábamos ya separados de la generación de nuestros padres. Esas sensaciones y conciencia, pensábamos, nos hacían diferentes a ellos.

En ese contexto el gobierno de los Estados Unidos no podía tener una buena imagen entre nosotros, como sí la tuvo en la generación de nuestros padres con el triunfo de la democracia y la derrota del fascismo. Ésa es la lección que nos habían dado y que todo mundo daba por sentada. Sin embargo, eso no era lo único que queríamos alcanzar, sino que teníamos que ir más allá. Además de la hostilidad hacia el gobierno, empezamos a emplear la palabra antiimperialista. Simpatizábamos con los movimientos anticolonialistas que se gestaban en África, en Asia y en otras partes, y también con las causas del Congreso Nacional Africano en Sudáfrica. Y, por supuesto, de manera fundamental y muy profunda nos oponíamos a la Guerra de Vietnam.



Otra forma de ver todo esto era que, si bien pocos de nosotros simpatizábamos con los regímenes comunistas, también sabíamos la manera en que el anticomunista —como si fuera la verdad absoluta— los satanizaba. Sabíamos que el cuestionamiento total no era lo adecuado, y que en buena medida era una trampa. Así que, orgullosamente empezamos a llamarnos entre nosotros “anti-anticomunistas”.

Sabíamos que planteábamos un comunismo blanco o idealista, pero al mismo tiempo no queríamos que nuestra posición se identificara como anticomunista y que pudiera convertirse en el centro de nuestra identidad política. Es más, queríamos reafirmar un ideal diferente, que era el ideal de la democracia participativa. Otra cosa que creo fundamental en nuestra primera identidad era que no nos considerábamos simplemente personas con ideas. Recuerdo que en un principio éramos muy serios intelectualmente: publicábamos muchos ensayos, promovíamos libros, y creíamos en el pensamiento racional. Pero también teníamos el compromiso de la acción, de organizarnos. En realidad, no entendíamos bien qué significaba eso de organizarse, pero por lo menos sonaba bien. Podía significar que queríamos no sólo que la gente estuviera en un solo lugar, en un solo momento, haciendo lo que hacíamos, sino que también queríamos conectarnos con la gente que no era como nosotros, con las personas que estaban fuera de los planteles universitarios.

Entonces nos veíamos como un movimiento que pudiera ser un modelo que ayudara a mover a otros. Nos veíamos como un motor que podía contribuir a encender y a mover a otros motores, grupos, sindicatos, que en su momento en los Estados Unidos llegarían a ser muchos en número. Creíamos en organizarnos, pero también en la militancia. Creíamos en la desobediencia civil para llegar a una transformación social. Y cuando digo “nosotros”, hablo de un pequeño grupo. Esto es, en total la organización contaba con unos 500 miembros a nivel nacional. Quizá teníamos unos 20 capítulos en diferentes universidades, de los cuales a lo mejor sólo la mitad eran de verdad. El centro del grupo estaba en Ann Arbor, Michigan. Contábamos con cierta fuerza en la Universidad de Texas y en Nueva York, y en uno que otro estado. Éramos un grupo muy pequeño, pero, eso sí, muy ambicioso.

Una de las primeras cosas que hicimos en ese tiempo fue ver si podíamos funcionar como organizadores para ampliar el programa de derechos civiles ya que, para las personas más politizadas en el movimiento de los derechos civiles y en nuestro círculo, quedaba muy claro

—en 1963— que ese movimiento iba a ganar. Iba a terminar con la segregación en el sur de los Estados Unidos y, a avanzar con las causas de la igualdad en el empleo. También nos quedaba claro que, más allá del movimiento de derechos civiles, teníamos que prepararnos para la siguiente etapa. Y que la siguiente fase significaba agrupar a los negros y a los blancos pobres, con los liberales, hacia un programa económico común, algo que fuera más allá de una simple coalición de clases.

Así que decidimos intentar organizar a los pobres. Algo así como unas 100 personas de la organización salieron de las universidades e iban por todo el país para tratar de organizar a esas coaliciones. Probablemente la Nueva Izquierda habría seguido mucho tiempo más en esa dirección. Sin embargo, ocurrió algo que nos hizo cambiar el rumbo: la Guerra de Vietnam.

A los alumnos de la Universidad de California en Berkeley se les había prohibido realizar actividades políticas dentro de los recintos escolares. Sin embargo, durante el verano de 1964, los estudiantes realizaron un acto político dentro del campus de la universidad sólo por hacerlo. Ahí fue cuando Mario Savio,<sup>5</sup> el gran orador del movimiento de la libertad de expresión y uno de los mejores oradores y de los más elocuentes de los que yo he tenido el placer de escuchar, se subió a una patrulla de la policía que había entrado entre miles de manifestantes para arrestar a uno de ellos —junto con otros activistas de todas las expresiones políticas, algunos conservadores— quitándose sus zapatos para no rayar la patrulla. Así eran las cosas en 1964. Así era el tipo de energía, así como la de organizar una comunidad, que se conjuntaron en un movimiento en contra de la Guerra en Vietnam.

La Guerra en Vietnam llevaba años, pero en silencio. De pronto se apartó de ese silencio cuando a principios de 1965 el gobierno de los Estados Unidos autorizó bombardear todos los días a Vietnam del Norte. Trasladar a los “marines” a la parte sur, y hasta ese momento podría decirse que la guerra era bastante popular. En aquellas fechas el presidente Lyndon B. Johnson ejerció su poder para tomar todas las medidas militares necesarias, y entre ellas emitió una resolución a favor de la guerra. Esa medida fue aprobada por la Cámara de Representantes sin un solo

<sup>5</sup> Mario Savio fue portavoz del Free Speech Movement (FSM), en la Universidad de California en Berkeley. El 2 de diciembre de 1964, pronunció su famosa frase: “pongan sus cuerpos sobre el engranaje, en: <<https://www.youtube.com/watch?v=xz7KLSOJaTE>>. [N.E.]

voto de la oposición, para que posteriormente, en 1962, fuera aprobada por el Senado. Aquello describe con claridad cuál era la atmósfera política que prevalecía. En ese contexto la SDS organizó la primera protesta nacional en contra de la guerra.

En ese tiempo, prácticamente 80% del pueblo de los Estados Unidos consideraba que el presidente hacía lo correcto. Sin embargo, nosotros pensamos que debíamos demostrar lo contrario, así que en abril de 1965 organizamos la primera protesta nacional en Washington, D.C., en contra de la guerra. Esperábamos que tal vez llegásemos a convocar a unas 5 000 personas. Sin embargo, llegaron unos veintitantos mil, que son en realidad unos cuantos, pero, bueno, para aquellos tiempos era una cantidad inmensa.

De unos 8 000 manifestantes al inicio de los años sesenta, en 1965 teníamos 25 000. Era en verdad muy emocionante. Dijimos, “*okey*, ahora sí contamos con un movimiento”.

La Guerra en Vietnam fue omnipresente e impulsó, en gran medida, los desarrollos que dieron forma al movimiento estudiantil. Radicalizó a muchos de los activistas. Hizo que muchos de ellos se enfurecieran, y los condujo no sólo hacia la militancia en contra de las actividades militares, sino hacia la generalización del espíritu del movimiento estudiantil. Porque cada vez más el movimiento estudiantil denunciaba que las instituciones dominantes estaban sucias, manchadas, que eran cómplices de la guerra y de todo lo que ésta representaba. Concretamente, ¿qué significaba? Que las universidades recibieron patrocinios secretos para investigaciones que servían a la guerra. Hubo compañías que fabricaban armas de destrucción masiva, como el napalm, y reclutaban a empleados directamente en los propios campus de las universidades. En ese momento ya no sólo nos oponíamos al Estado, sino que cada vez más estábamos insatisfechos y enojados con la forma perversa que habían adquirido los ideales humanistas, en cuyo nombre se pedía que terminara la Guerra Fría y que prestaran servicios al Estado.

Para 1969 ya se podía observar la presencia de soldados que participaban en el movimiento contra la guerra, el cual se difundió por todos los sectores de la sociedad de los Estados Unidos. Ya no sólo era un movimiento estudiantil: era un movimiento de ministros y de otras religiones, y de miembros de clubes cívicos. Era un movimiento también de empresas. Era un movimiento de profesiones. No hubo un solo sector de la sociedad de los Estados Unidos donde no existiera un movimiento

contra la guerra. En todos lados había una presencia permanente del movimiento. Por tanto, todo el mundo tenía anécdotas.

En 1968 iba manejando por el país con mi novia, porque una de las maneras de viajar en aquel tiempo era por carretera ya que era muy difícil comprar un boleto de avión, por lo que era usual que te contrataran para manejar un coche. Por ejemplo, alguien que se fuera a mudar de Nueva Jersey a California te pagaba para que llevaras su coche con algunas pertenencias, y nosotros vivíamos en San Francisco. Y llevábamos un automóvil que era un carro ya viejo que se nos descompuso en Iowa, y luego se nos volvió a descomponer en Nebraska. Como sucedió a la medianoche y no encontramos quien pudiera ayudarnos, le hablé al dueño del coche y le pregunté qué hacer con él, a lo que me respondió, “Trata de venderlo”.

Fue un sábado, lo recuerdo. El carro era un Simka; no sé si todavía exista esa compañía. En algún momento creo que la compró Chrysler. Eran horribles. Peor aún, sólo había un distribuidor en el estado de Nebraska que se especializaba en ese coche en la ciudad de Lincoln, que estaba a unos 70 kilómetros de dónde estábamos. Nos tuvieron que remolcar hasta ahí. Para no hacer más larga la historia, finalmente encontramos quién comprara el coche. Sin embargo, resultó que el interesado era un adventista que guardaba el Sabbath, por lo que no podía comprarnos el coche en sábado. Entonces, el problema ya no era sólo el coche, sino que, además, ya que no teníamos dinero, pero teníamos que quedarnos ahí. Preocupados, fuimos hacia la Universidad de Nebraska, sitio en el que nunca habíamos estado. Lo primero que hicimos fue buscar la oficina de la organización de estudiantes. Encontramos un grupo de estudiantes y busqué quién tenía un botón con la letra mayúscula griega omega. Quienes han estudiado ingeniería eléctrica seguramente la conocen, ya que es el símbolo de la resistencia eléctrica y lo había adoptado el movimiento de resistencia estudiantil por su significado. Me le acerqué presentándome, así como a mi novia, y le dije: “Oye, ¿nos puedes ayudar? Necesitamos dónde quedarnos”. Y nos dijo, “Sí”. Así era el movimiento contra la guerra. Era algo que te identificaba con todos.

Para esas fechas el movimiento se había hecho más militante. El número de tropas que se enviaba a Vietnam seguía creciendo al igual que el de los decesos de los soldados de los Estados Unidos. También morían personas en Laos y en Camboya. En 1967 había cada vez más protestas de confrontación con el Pentágono, y hubo un intento exitoso por detener

el sistema de reclutamiento militar en California. A muchos compañeros los golpearon, y otros tantos activistas se tenían que poner cascos para protegerse de las macanas o bastones de la policía. También frente a algunas de las puertas de compañías como Dow Chemical Company,<sup>6</sup> que fabricaba el napalm, hubo grandes protestas.

En abril de 1968 —nuevamente en una protesta en contra de las políticas racistas de la universidad, y también en contra de la investigación secreta para la guerra— muchos jóvenes, tanto afroamericanos, a quienes principalmente les importaban las causas raciales, como miembros de la SDS —tomaron varios edificios y los mantuvieron ocupados durante varios días hasta que la policía los expulsó con una gran brutalidad—. Ése era el tipo de cosas que, de manera regular, ocurrían en aquel tiempo. La combinación de esas luchas que seguía toda esa línea hacia la confrontación enfrentaría, tarde o temprano, la represión del Estado.

Exactamente hace dos semanas se cumplieron 50 años del arribo a Chicago de una marcha con unas 10000 personas manifestándose en contra de que el Partido Demócrata apoyara la guerra. Muchos de los asistentes fueron reprimidos de manera brutal y todo fue transmitido por la televisión, lo que se tradujo en un espíritu de mayor confrontación entre los militantes. Más adelante nos enteraríamos de que la administración del presidente Richard Nixon (y esto se hizo más evidente con el escándalo Watergate)<sup>7</sup> contrataba con fondos públicos a personas que, haciéndose pasar por militantes, generaban las acciones más radicales dentro del movimiento con el propósito de que se mostraran ante la opinión pública los actos confrontadores de los estudiantes y así justificar su detención por haber causado problemas e incluso vandalismo.

Todos los enfrentamientos que acabo de relatarles —manifestaciones contra el militarismo y el Pentágono, el movimiento contra el reclutamiento en Oakland, las protestas en contra de Dow Chemical Company,

<sup>6</sup> The Dow Chemical Company, actualmente la empresa química más grande de los Estados Unidos y una de las más grandes a nivel mundial con presencia en casi todos los países, ganó mala fama por la producción del químico “Napalm B” para las fuerzas armadas de los Estados Unidos durante la guerra en Vietnam. [N.E.]

<sup>7</sup> El 17 de junio de 1972 fueron arrestadas varias personas que intervinieron las líneas telefónicas y se robaron documentos de las oficinas del Comité Nacional del Partido Demócrata en el edificio Watergate en Washington, D.C. A pesar de los esfuerzos del presidente Richard Nixon de encubrir el crimen, posteriormente se daría a conocer su participación en toda una conspiración elaborada para asegurar su reelección como presidente de los Estados Unidos. Lo que derivó en su renuncia en agosto de 1974, la primera vez que un presidente hubiera renunciado a su cargo. [N.E.]

las movilizaciones en Columbia y Chicago— se fueron acumulando y sumando.

La imagen que utilizaría para ilustrar todo aquello es la de un cohete que tiene que alcanzar una velocidad de escape para poder liberarse de la fuerza gravitacional de la Tierra. Estábamos en ese canal, en la vía de ser ese cohete. Por una parte, nos organizábamos en torno a preocupaciones en particular, principalmente la guerra en Vietnam, pero al mismo tiempo teníamos que ir mirando hacia una cuestión más trascendental, con un espíritu más revolucionario. Lo mismo ocurría con las comunidades afroamericanas.

El movimiento no violento de los derechos civiles, que había comenzado en el sur de los Estados Unidos, había dado entrada a un movimiento más militante y no tan no violento: las Panteras Negras, que inició en la zona de la bahía de San Francisco, y que se fue organizando en torno al derecho a la autodefensa. De hecho, ése era el nombre original del partido, el Partido de las Panteras Negras para las Autodefensas. El movimiento atraía a jóvenes afroamericanos varones, pero también a mujeres. Pronto se extendió para convertirse en una organización nacional, lo que coincidió con una intensificación de las creencias. Porque las Panteras, si bien tenían un programa de reforma, también contaban con una retórica que no tenía ningún problema en hacerse llamar revolucionaria. Haya sido como haya sido, ¿qué quería decir? Para esas fechas (1966 a 1968), permeaba un sentimiento más allá de las reformas, como una especie de transformación fundamental que, de algún modo, estaba conectado o pedía prestado del espíritu de Cuba, de China, de Vietnam, o de la Organización para la Liberación de África, y, mientras tanto, el movimiento contra la guerra se hacía más fuerte. Había más personas en ese grupo que no eran revolucionarias. Y, de hecho, algunas de las mayores protestas que se dieron en los Estados Unidos ocurrieron en una especie de reivindicación del espíritu de opción local: “Donde quiera que estés”; “Donde quiera que vivas”; “Si vives en Nebraska, haz algo que esté en el espíritu de Nebraska”; “Si estás en Nueva York, hazlo al estilo de Nueva York”; “Si estás en San Francisco, hazlo al estilo de San Francisco”. Esas protestas fueron un gran éxito y llevaron a cientos de miles de personas a las calles. Ahora sabemos algo que en aquellos tiempos no sabíamos: que el tamaño alcanzado por esas manifestaciones en el otoño de 1969 fue lo que convenció al presidente Richard Nixon de no lanzar una escalada militar de gran envergadura, que nos habría llevado al umbral de la guerra nuclear.

Por supuesto, a la administración de Nixon realmente parecía que no le importaba lo que todos aquellos revoltosos dijeran en las calles. Si bien el gobierno del presidente ponía mucha atención a lo que se decía y se hacía, tuvo miedo a las posibles consecuencias políticas que desafiarlos pudiera traer.

Pero ¿qué pasó con la SDS? Para 1968 el espíritu de la democracia participativa ya había sido eclipsado a consecuencia de la lucha entre sus facciones, varias de las cuales buscaban identificarse con alguna otra línea del marxismo-leninismo. Esto es, la mayoría de los líderes tenía en mente actuar sobre un escenario revolucionario. La propuesta que ganaría fue la de un grupo maoísta que se había infiltrado en la SDS desde 1965. También había un impulso guevarista, por así decirlo. Por una parte, crecía el rechazo a la guerra, pero, al mismo tiempo, iba en aumento el romanticismo del movimiento. Esas dos tendencias contrarias trajeron como consecuencia que se dividiera la SDS en su convención final, partiéndose en dos facciones: los miembros que cantaban “Mao, Mao Tse Tung”, con su libro rojo, y los de la facción contraria, cuyos partidarios gritaban “Ho, Ho Chi Minh”.

Cabe mencionar que todo el proceso de desarrollo de la SDS fue observado muy de cerca por las agencias del gobierno. No obstante, dichas agencias de inteligencia se tardaron mucho en identificar lo que estaba pasando. En realidad, fueron muy tontos. Hasta 1968 pensaban que la SDS y la Nueva Izquierda no eran sino una fachada de los organizadores de un partido comunista, lo cual era completamente equivocado. No fue sino hasta después de los levantamientos de insurgencia en la Universidad de Columbia que el FBI (Buró Federal de Investigación) se dio cuenta que había “algo” que se llamaba la Nueva Izquierda, y que era diferente al Partido Comunista. Una vez que se percataron de que no eran lo mismo, el gobierno de los Estados Unidos se puso a trabajar muy rápidamente para organizar infiltrados e informantes y ponerlos a averiguar qué ocurría con el movimiento estudiantil —no sólo en la SDS— sino en todas partes. Ahora sabemos que, para ese momento en 1969, había más de 1 500 falsos militantes infiltrados que, de manera ilegal, espían a las organizaciones políticas nacionales.

Comparto otra anécdota: bajo las leyes actuales en los Estados Unidos, yo pude obtener una copia del expediente sobre mi persona que había integrado el FBI. Se llaman los archivos “F” y están al alcance del público. Lo más interesante de mi archivo es una referencia que indica

que el nombre del sujeto en cuestión se incluye en el Índice de Seguridad. El Índice de Seguridad era una lista de unos 5 000 activistas —o que se sospechaba que eran activistas— que habían sido identificados por el FBI como peligros potenciales en algún momento de crisis nacional. En su momento bromeábamos sobre esto. Sin embargo, ocurrieron varias cuestiones relacionadas que no fueron nada divertidas, nada chistosas. Dicho índice se había creado en los años cincuenta durante la lucha anticomunista. Su principal propósito fue permitir a las autoridades vigilar a los de la lista en caso de declararse una emergencia nacional, y, tal vez, hasta llevarnos a un campo de concentración, o algo así.

Regresando a la última reunión de la SDS que describía, ocurrió lo siguiente. Los maoístas y los antimaoístas chocaron en la última convención de la SDS en 1969. Unos 700 de los delegados se salieron y declararon que ellos eran la verdadera SDS, la SDS revolucionaria. Con el apoyo de las Panteras Negras, que admiraban a Cuba, eran la nueva opción no violenta. Otros 700 delegados también se salieron. Lo que yo no sabía —casi nadie sabía, hasta que se hizo hace poco una investigación al respecto— es que alrededor de 20% del total de los asistentes a esa convención en realidad eran informantes del FBI. El FBI en aquel tiempo había puesto mucha atención a lo que ocurría dentro de la izquierda. Y, por cierto, ellos fueron quienes ayudaron a disolver el Partido de las Panteras Negras a través de la infiltración, cartas falsas sobre los líderes de las facciones, amenazas, etcétera.

Uno de los grupos que se salió de la SDS se hizo llamar The Weatherman, cuyo nombre proviene de una canción de Bob Dylan que dice: “No necesitas el pronóstico del clima para saber hacia dónde sopla el viento”. The Weatherman como el del pronóstico del tiempo. Se trataba de un escenario extravagante y estridente en donde este grupo se percibía como una parte muy importante de la revolución del mundo al recurrir esencialmente a la lucha armada. Y después de varios intentos fallidos de organizarse y organizar a jóvenes de la clase trabajadora, en 1967 decidieron hacerlo de manera clandestina.

The Weatherman había organizado pequeños grupos en varias ciudades con el propósito de hacer estallar tres bombas en objetivos simbólicos de la autoridad gubernamental el día 6 de marzo de 1970, dos de ellos en Detroit. Una de las bombas debería haber estallado en una delegación de policía, pero fue encontrada por un infiltrado de la policía antes. La segunda fue plantada afuera de un club social que frecuentaban policías



retirados, en un callejón en la parte de atrás del club y en donde también había cerca un restaurante muy popular. Pero esa bomba no detonó adecuadamente.

La tercera la estaban fabricando en Nueva York en una casita en Manhattan. Todas eran bombas de dinamita que estaban equipadas con algunos artefactos antipersonales, similares a las bombas que utilizaban las fuerzas armadas de los Estados Unidos en Vietnam. El objetivo era matar o causar lesiones al mayor número de personas posible. La bomba en cuestión la transportaban esa mañana a una base del ejército cerca de Nueva Jersey para ser colocada en un salón de baile en el que oficiales que estaban francos tendrían una fiesta. La bomba nunca llegó a su objetivo porque estalló antes, en la casa donde la estaban armando. Quienes armaban la bomba no eran expertos y les estalló causando la muerte de tres de ellos. Un par más pudo escapar.

El plan había sido que las tres bombas estallaran de manera simultánea. De haberlo logrado, tal vez habrían asesinado a unas 200 personas y habría sido un infierno; se habría desatado una histeria masiva.

Justamente un mes antes, el número tres del FBI hizo un memorando para J. Edgar Hoover, su director durante muchos años, que decía: “Las cosas se están poniendo muy peligrosas. Estamos enfrentando el surgimiento de un ejército y tenemos que ir preparando los campos”. Hay una historia muy larga de todo lo que sucedió y de por qué los campus universitarios no fueron ocupados. Esto lo menciono aquí para hacerles notar el grado de seriedad con el que el gobierno de los Estados Unidos enfrentó al movimiento estudiantil o en lo que se había convertido.

Ahora les describiré algunos de los aspectos más importantes que ocurrían fuera del movimiento estudiantil. La importancia de éste en Estados Unidos no radicaba, a final de cuentas, en que fuera un movimiento estudiantil *per se*, sino que era una especie de explosión psíquica e ideológica que transformó las formas en que muchos ciudadanos de los Estados Unidos concebían o percibían a sus autoridades.

Las primeras etapas dentro del movimiento de las mujeres —que después se conocería como la segunda oleada del feminismo— fueron las que empezaron con el activismo de los derechos civiles y en las que se afirmaba: “Hemos observado que las mujeres han sido tratadas de manera especial, en particular las estudiantes, como si fueran subordinadas”. Es decir, el movimiento de las mujeres se fue activando como una reacción en cadena (tengo en mi mente la imagen de algunas de esas

exhibiciones de cohetes, donde explota uno tras otro). Creo que esa reacción feminista en los Estados Unidos se dio a partir de las reflexiones de las mujeres militantes del movimiento estudiantil.

En 1968 estaba sucediendo eso. De 1968 a 1971, de pronto, el movimiento feminista se había hecho enorme. Empezó el movimiento gay cuando hubo un ataque a la policía después de una redada en un bar gay: la policía no esperaba que la fueran a contraatacar. Se inició el movimiento ambientalista, o lo que después se conocería como el movimiento ecologista, que en el sentido estricto no fue algo que surgiera de la Nueva Izquierda, sino de todo ese espíritu de duda y de horror y de la conciencia que se fue adquiriendo sobre la capacidad de las instituciones humanas de ahogar la vida de todos. Todo aquello de alguna manera fue transformador. Aquí hay una ironía que tiene que ver con la complejidad de los sucesos que enfrentamos en aquellos tiempos, y es la razón por la que no puedo dar una respuesta breve y simple a la pregunta acerca de ¿por qué el movimiento estudiantil se destruyó por sí solo?

El 4 de mayo de 1970 en la Universidad de Kent State en Ohio, la Guardia Nacional atacó a los estudiantes que protestaban contra de la expansión de la guerra de los Estados Unidos hacia Camboya. Tres alumnos murieron a causa de la represión, lo que desencadenó una de las mayores protestas de estudiantes en los Estados Unidos. Quizá la mitad de los estudiantes de todo el país protestaron, no sólo en contra de dichos asesinatos en la universidad, sino también en contra de la expansión de la guerra.

Todo eso fue transformador. Al mismo tiempo, el movimiento estudiantil en el nivel organizacional estaba entrando en una fase de desaparición. Pero siempre hubo continuidades: mujeres, gays, ambientalistas y otros grupos y, yo agregaría, también de todas las profesiones. Existían tanto grupos radicales como arquitectos, maestros, trabajadores sociales, dentistas, oficinistas: todos. Esa etapa con todas sus vicisitudes fue transformadora. Las instituciones cambiaron. Las universidades se transformaron buscando una dirección democrática. Pero no fue la revolución; no fue de la manera en que la habían imaginado los líderes.

Algunos de ustedes recordarán la ahora famosa foto de John Carlos y Tommie Smith durante la ceremonia de premiación de los Juegos Olímpicos de 1968 en la Ciudad de México, hace casi 50 años. Se les ve con el puño en alto, la señal del poder negro. No era una proclama vaga o ambigua de las clases trabajadoras sobre la revolución, sino una declaración

clara en contra del racismo en los Estados Unidos. Eso fue lo que perduró a final de cuentas.

Si queremos resumir todo lo visto hasta aquí, tendremos que señalar una gran ironía o dilema: lo que logró el movimiento estudiantil no fue la revolución. Es más, yo diría que el 68 no fue el gran momento de la revolución, sino que fue el inicio de la contrarrevolución.

Creo que es bastante obvio que en la actualidad vivimos en los Estados Unidos una fase más evolucionada de la contrarrevolución, que es algo bastante perturbador y peligroso. Como los movimientos de los años sesenta eran tan amenazantes —tan profundamente amenazantes para el sistema de autoridad establecido— encendieron una contrarrevolución que asumió diferentes formas.

Primero, los supremacistas blancos que reaccionaban en contra de los éxitos de los derechos civiles. Segundo, los grupos empresariales llegaron a la conclusión de que habían perdido la lealtad de los graduados de las universidades de los Estados Unidos y que tenían que contraatacar; que necesitaban ser más fuertes y propagandistas, y castigar más a los sindicatos. Asimismo, hubo una reacción religiosa, específicamente en las iglesias evangélicas, la cual también se convirtió en un componente fundamental del término que yo llamo la contrarrevolución. Así que algo que surgió de todo eso (respecto a la música de aquellos tiempos): la incorporación de todo ese espíritu y cultura, y todo eso prevaleció.

La cultura actualmente de Estados Unidos es una cultura de rebelión, y es la corriente principal establecida ahora. Es una cultura de la insurgencia, del escepticismo, del descontento con la autoridad. Ahora no se puede ser un rebelde cultural; todo eso ya no se puede. Es algo interesante. Ha sido un éxito, pero al mismo tiempo llegamos a la gran asimetría de nuestra situación actual: después de los años sesenta, para que esa corriente llegara al poder —empezó con Nixon, y Reagan continuó con el proceso, así como el actual ocupante de la Casa Blanca— tuvo que ser artífice de la contrarrevolución.

La Nueva Izquierda —la del movimiento estudiantil— no buscaba el poder *per se*. Mantenía una posición o actitud ambivalente sobre el poder. Sospechaba del poder. Se pensaba que el poder era como “el coco” que espanta a los niños. Era como el poder de Stalin, o el poder corporativo que ahora llaman el neoliberalismo. Se intuía que el poder, de manera intrínseca, era peligroso. Esta asimetría nos dice mucho de la situación actual en los Estados Unidos. O sea, ganamos la

cultura, pero perdimos a las instituciones políticas, o tal vez eso está cambiando ya.

Entonces tenemos lo que algunas personas ahora dicen que fue una “alucinación revolucionaria”, pero que es en realidad un reflejo de la contrarrevolución. También ocurrieron muchos cambios en la forma en que la gente vivía. Por ejemplo, en cuanto a su sexualidad, en cuanto a su relación con todas las instituciones que uno pueda imaginar, desde las relacionadas con la salud, las leyes, etcétera.

Creo que mi conclusión de todo esto es que debimos haber sabido desde el inicio —pero era difícil tomarlo en serio— que la historia no se mueve en línea recta; no existen las líneas rectas en la naturaleza, ni prácticamente en ningún ámbito. No existen ni en la naturaleza ni en la historia. Hemos sido parte de una historia compleja de la que no podíamos trazar una línea recta. Yo no podría sacar una conclusión o dar una moraleja ejemplar. Pero creo que, sin duda alguna, hoy en día los Estados Unidos —nos guste o no— es una sociedad muy diferente de la que era antes de la década de los sesenta. El resto de la historia se sigue escribiendo.

## París, Mayo del 68

---

Janette Habel

Para entender el “Mayo francés”, nombre que se refiere a ese mes del año 1968 cuando Francia vivió una sucesión de huelgas y movilizaciones multitudinarias, hay que analizar el marco de los años sesenta a escala internacional. Pero no es fácil reconstruir aquella época. Medio siglo después las situaciones mundial y nacional son muy distintas. El mundo ha cambiado, la Guerra Fría se acabó y la Unión Soviética como tal se derrumbó.

El Mayo francés, o Mayo del 68, en particular en Francia, representa una bifurcación histórica en el siglo XX: un siglo marcado en el plano internacional tanto por el triunfo de procesos revolucionarios como por las tragedias que sus fracasos y errores provocaron.

Considero que es necesario estudiar y analizar todos esos acontecimientos, porque hay que revisitar la historia para entender el presente. Desde un punto de vista metodológico, me parece muy importante contextualizar aquellos años, y contextualizar los acontecimientos tanto desde un punto de vista histórico como geopolítico. Si no se hace, muchas veces caemos en interpretaciones que no tienen relación con el contexto social, político e internacional de aquellos años.

Por tanto, voy a empezar contextualizando esos años, particularmente lo que sucedió en Francia, que es bastante distinto a lo que pasó en otros países. El Mayo del 68 fue una epopeya colectiva, en particular porque el movimiento estudiantil logró provocar la huelga general más importante que haya existido en la historia, movilizando en conjunto a los estudiantes y a la clase obrera en un combate común frente al sistema político existente. Ésa es la lección más importante del Mayo francés, y esa lección —esa herencia— es muy debatida, muy discutida, por razones políticas. Hay un intento de parte de la derecha de desprestigiar los hechos, para limitar o presentar una caricatura de esos acontecimientos, ocultando, por intereses estratégicos, los rasgos esenciales de aquella rebeldía

que pudo unificar como nunca a los intelectuales, a la juventud francesa y a la clase obrera.

Existen centenares de libros sobre el Mayo francés, no solamente en Francia sino en muchos países: memorias individuales, ensayos diversos, muchos de los cuales hacen que ese acontecimiento sea indescifrable. Por ello insisto en que no se puede entender lo que pasó en aquellos años a través de recuerdos personales o anécdotas. Primero hace falta contextualizar para poder entender el caso específico histórico: por qué se produjo —cómo y cuándo— y cuáles fueron sus características.

Terminaré haciendo un balance de las lecciones que pueden sacarse de lo que queda hoy del Mayo del 68, y concluiré comentando sobre el debate ideológico y estratégico actual en Francia y en Europa acerca del tema; un debate sociopolítico muy fuerte, muy importante, sobre el rescate de la historia.

### EL CONTEXTO INTERNACIONAL

¿Cuál era el contexto internacional en 1968? La movilización internacional fue decisiva para la politización de la juventud: las manifestaciones estudiantiles en las universidades del mundo entero sirvieron de ejemplo para el Mayo del 68 en Francia. Los antecedentes de los acontecimientos políticos de aquellos años permiten entender mejor lo que pasó después, en particular para nuestra generación. De manera muy rápida y esquemática destacaré cuatro elementos de los años sesenta que son los “marcadores ideológicos” de nuestra generación.

El *primero* fue el auge internacional de los movimientos de liberación nacional. En Argelia el ejército francés estaba peleando contra el movimiento de liberación nacional argelino, el Frente de Liberación Nacional (FLN). En aquel entonces Francia era un país colonialista y Argelia era su colonia más importante.<sup>1</sup> En aquellos años, la juventud francesa, particularmente el movimiento estudiantil, se movilizó en contra del colonialismo. Era un movimiento que tenía una fuerza muy grande —más bien espontánea— pero la influencia del sindicato estudiantil, la Unión Nacional de los Estudiantes Franceses (UNEF),<sup>2</sup> era muy importante y

<sup>1</sup> Argelia fue un país colonizado por Francia en 1830. La guerra para lograr su independencia duró de 1954 a 1962. [N.E.]

<sup>2</sup> La Unión Nacional de Estudiantes de Francia. [N.E.]

politizado con una posición anticolonialista, a favor de la independencia, y de denuncia contra la tortura por parte del ejército francés en Argelia. Quiero mencionar una noticia que acaba de salir en primera plana de todos los periódicos franceses después de decenios de silencio, para dar a conocer la importancia histórica de ese periodo. Por primera vez desde el fin de la guerra en Argelia, desde su independencia en 1962, el presidente de la República Francesa reconoció que un eminente investigador matemático y profesor y miembro del Partido Comunista Argelino, Maurice Audín, había sido torturado y asesinado en 1957, a los 26 años, por militares franceses en Argelia.<sup>3</sup> Por primera vez se reconoció oficialmente que la tortura fue un sistema instituido legalmente por la potencia colonial francesa. Para entender el significado de todo eso, hay que tener en cuenta que nosotros éramos los hijos y las hijas de los combatientes de la resistencia francesa en contra de la ocupación de Francia por el ejército nazi durante la Segunda Guerra Mundial. Las torturas de la Gestapo a ciudadanos franceses fueron, y son todavía, un elemento muy importante de nuestra memoria histórica colectiva.

Lo anterior viene a cuento porque esa dimensión ética formaba parte de nuestra historia en aquel momento. Francia es un país complicado, con una tradición revolucionaria excepcional a partir de la Revolución francesa de 1789, pero a su vez es un país dividido y polarizado históricamente, con un sector muy conservador y reaccionario que ha tardado mucho tiempo en romper con el colonialismo y en reconocer la independencia argelina. Hace poco tiempo se aceptaron públicamente los crímenes de la época colonialista, y, aun así, todavía hay sectores reacios a admitirlo. La guerra en Argelia fue un elemento primordial que provocó nuestra rebeldía en contra del poder. A pesar de la censura de esos tiempos, conocíamos los crímenes cometidos por el ejército francés gracias a los escritos, a los libros y a los artículos que se publicaban sobre la tortura en Argelia, por lo que había que buscarlos por vías especiales ya que estaba prohibida su venta. Es importante entender que la represión de los militares franceses era algo similar a lo que había pasado durante la ocupación nazi en nuestro país.

El *segundo* elemento fue la guerra en Vietnam en conjunto con la Revolución cubana. La guerra en Vietnam fue la primera que se veía por

<sup>3</sup> Véase: <<https://www.france24.com/en/20180913-macron-admits-france-guilt-maurice-audin-torture-activist-algeria-war-battle-algiers>>. [N.E.]

televisión. Veíamos los bombardeos, los efectos del napalm y la resistencia de los vietnamitas. Los bombardeos norteamericanos reforzaban nuestra radicalización. En ese contexto la Revolución cubana, en particular la figura del Che Guevara, tuvo una importancia particular; su prestigio fue muy influyente en la juventud estudiantil francesa en aquella época debido a sus escritos, por su manera de ser antiburocrático, por sus combates, y por su internacionalismo. Hay que recordar que el Che fue asesinado en Bolivia en octubre de 1967, algunos meses antes del Mayo del 68. Fue un símbolo muy poderoso, el de otro tipo de dirigente, con una concepción ética del poder opuesta a todo tipo de privilegio. En aquel momento publicábamos muchos textos, particularmente del Che. Por ejemplo *Crear uno, dos, tres, Vietnam*, y también *El socialismo y el hombre en Cuba*, fueron publicados por el Sector Letras de la Unión de los Estudiantes Comunistas (UEC) de la Universidad de La Sorbona, como textos literarios y políticos. El segundo fue publicado, como libro, por la editorial de François Maspero.

Cuba aparecía en ese momento como una tercera corriente política entre el estalinismo soviético y el maoísmo chino. Dentro del estudiantado había muchas críticas hacia el régimen soviético, el cual era apoyado en aquel entonces por el Partido Comunista Francés (PCF). Otros sectores se identificaban con la vía china, aunque existía mucha desconfianza al respecto. Para los que buscaban una tercera vía, la Revolución cubana y el Che representaban una fuente de inspiración que tuvo una influencia muy significativa sobre el movimiento estudiantil.

El *tercer* elemento fue la Guerra Fría y la crisis del estalinismo. Nuestra educación política empezó después de las revelaciones del XX Congreso del Partido Comunista de la Unión Soviética (PCUS) sobre los crímenes del estalinismo que habían sido negados por el Partido Comunista Francés. De ahí salieron libros, y se publicaron artículos analizando lo sucedido en la Unión Soviética —el *gulag*— y fue entonces cuando empezamos a entender y a estar conscientes de que el socialismo no tenía nada que ver con esos regímenes burocráticos. Nuestra conciencia política seguía todavía confusa; sin embargo, estábamos convencidos de que había que buscar otra vía.

Cuando hablo de “nosotros” no estoy hablando de los militantes de las organizaciones políticas bastante limitadas en aquel momento, sino de los centenares de estudiantes que en 1967 se fueron educando, dilucidándose, gracias a esa confluencia de elementos. Hubo una comprensión



creciente de lo que estaba pasando en el mundo. El Mayo del 68 en Francia no surgió de la nada; todos estos impactos internacionales fueron muy importantes en cuanto al espíritu internacionalista que prevalecía en el momento en que surgió el movimiento.

El *cuarto* elemento consistió en los cambios socioeconómicos en los países imperialistas. En aquellos años los cambios socioeconómicos fueron muy importantes. Hubo un auge masivo en particular de los movimientos estudiantiles en Alemania, en los Estados Unidos, en Japón. El joven movimiento estudiantil empezó a ser una fuerza social: una fuerza que contaba y tenía un impacto político muy significativo. Ese movimiento estudiantil no cabía físicamente en las viejas universidades; los estudiantes ya tenían un perfil social distinto, más popular; sobre todo si se les compara con las generaciones anteriores, que pertenecían por lo general a la burguesía tradicional.

A grandes rasgos ése fue el panorama en Francia, dentro del cual surgió una generación rebelde y más politizada. El Mayo del 68 en realidad empezó en marzo de ese año cuando la policía entró a la Facultad de Letras de la Universidad de Nanterre —un hecho inédito en Francia— y arrestó a algunos estudiantes. Tal vez en otros momentos no habría tenido tanta importancia tal acontecimiento, pero en ese entonces resultó ser la chispa que encendería el llano. El Mayo del 68 fue una explosión brutal, repentina, imprevista, inesperada. Sin embargo, el año anterior ya había sido marcado por muchos eventos y numerosas huelgas, sobre todo en las provincias. Si miramos desde un punto de vista sociológico, había elementos que mostraban que la sociedad estaba cambiando, más allá del movimiento estudiantil.

En primer lugar, hubo una llegada masiva de jóvenes a las fábricas provenientes del campo: hijos jóvenes de campesinos que empezarían a trabajar en grandes empresas, muchas veces sin las capacidades requeridas a pesar de que se les llamaban “OS”, obreros especializados. En aquel momento tuvo lugar un proceso de industrialización masiva en Francia cuando la población francesa estaba todavía compuesta por un campesinado fuerte, importante, desde el punto de vista numérico. Esos jóvenes de origen campesino pasarían a formar parte de los combates obreros, jugando un papel importante en una serie de huelgas espontáneas que se dieron a lo largo de 1967 en esas fábricas. Esas huelgas a menudo surgieron sin una decisión de parte de un sindicato de por medio. Fueron huelgas muy fuertes, muy radicales, en donde la conciencia política no era

muy importante aún, sino que fueron una reacción en contra de las condiciones de trabajo, de los horarios y de los ritmos de trabajo, y en contra de la explotación —muy dura— impuesta por los patrones de las fábricas. Esa situación coincidió con un movimiento estudiantil que estaba marcado por un contexto internacional nuevo.

Además, hay que subrayar que ese movimiento estudiantil estaba organizado en la UNEF, que mantenía una posición muy radical y, lo que es aún más interesante, era un sindicato con una sensibilidad particular clasista que quería desarrollar las luchas sociales y políticas. En Francia esto era bastante nuevo, porque desde finales del siglo XIX había una tradición de distinción entre lo político y lo sindical derivada de una desconfianza hacia los partidos políticos. Lo político no podía influir sobre lo sindical y lo sindical no podía meterse con lo político: había que preservar la autonomía del movimiento social. Y ésa es una corriente que existe todavía hoy, y es un problema en sí.

Pero la UNEF no mantenía esa posición, lo cual es importante entender ya que dicho sindicato tomaría no sólo posiciones políticas respecto de la guerra en Argelia, la tortura, etc., sino también posiciones en cuanto a la solidaridad con la juventud obrera que estaba luchando. También tomaría posición sobre cuestiones sociales que no se limitarían a los estudiantes, sino que serían mucho más amplias. Era un sindicato estudiantil muy particular, muy distinto, por ejemplo, a lo que había en los Estados Unidos en la misma época. Distinto incluso a lo que ocurría en Alemania con el movimiento de los jóvenes socialistas, que también representaba una fuerza significativa.

En lo político hay que añadir que en los años sesenta, el PCF tenía cuatro organizaciones de jóvenes: la Unión de Estudiantes Comunistas (UEC), su organización estudiantil vinculada, y la cual era bastante influyente pero dividida en distintas corrientes; una organización de jóvenes campesinos; otra de mujeres jóvenes, la UJFF (no había organización mixta en esa época); y otra de la juventud obrera, la UJCF, una división por sexo o por categoría social, una concepción muy atrasada.

En la UEC el impacto de todos los acontecimientos arriba mencionados empezó a provocar muchos debates y después una crisis en torno a una dirección muy conservadora, e incluso en algunos aspectos reaccionaria, del Partido Comunista Francés. Además, su funcionamiento interno era de tipo claramente estalinista, por lo que no había lugar para discusiones ni debates: los desacuerdos no se permitían, ni tampoco las discrepancias.

El sector más politizado de La Sorbona en ese momento era el llamado Sector Letras que agrupaba a las humanidades, a las ciencias sociales, etc. Éramos bastantes los estudiantes que pertenecíamos a ese sector, el cual era el más radical, el más militante: fue justo allí en donde la polémica ideológica, histórica y política había empezado públicamente. Sobra decir que en esa polémica jugaron un papel muy importante Cuba y, sobre todo, los escritos del Che, los cuales nos inspiraron; incluso sus críticas hacia la Unión Soviética nos ayudaban a impulsar la discusión sobre el socialismo y sus errores y los crímenes cometidos en su nombre, el problema de la democracia, la solidaridad con las luchas de liberación nacional, etc., dentro y fuera de la UEC. Todo lo cual provocó muchas reacciones en contra. En aquel momento la UEC tenía distintas corrientes, y, al fin y al cabo, la corriente del Sector Letras, que comprendía a centenares de estudiantes, fue expulsada del Partido Comunista Francés por la dirección durante un congreso. La pelea fue tremenda, y Pierre Goldman<sup>4</sup> —un estudiante que había participado en algunos combates en América Latina— le gritó a un dirigente del partido que su discurso era tan hermoso como los carros soviéticos en las calles de Budapest, la cual se convirtió en una frase célebre, muy conocida.

Fuimos expulsados de la Unión de Estudiantes Comunistas, y con la disyuntiva de habernos quedado sin organización y sin saber qué hacer al respecto. Claro que estaba la UNEF. Adicionalmente, y en el plano político, había una gran influencia marxista presente en las distintas corrientes políticas de la juventud estudiantil: la corriente maoísta pro China; una corriente pro italiana, porque en aquel momento el Partido Comunista Italiano había criticado el informe de Kruschev, reivindicando la democracia y jugando un papel importante en Europa. Había también corrientes anarquistas y corrientes muy influenciadas por el pensamiento de Trotsky. Y, por supuesto, estaba la corriente pro soviética del PCF. Dado todo lo anterior, la pregunta que nos hacíamos durante el año 1967 era, ¿qué hacer en ese contexto? En enero de 1968 los estudiantes socialistas de la organización estudiantil de la socialdemocracia alemana dirigida por Rudi Dutschke convocaron a una manifestación internacional en Berlín que fue muy exitosa. Nos manifestamos en aquel momento gritando,

<sup>4</sup> Pierre Goldman fue miembro de la Unión de Estudiantes Comunistas en Francia. Pasó un año con la guerrilla venezolana antes de regresar a Francia en donde fue asesinado en un crimen cuyos autores y motivos nunca fueron aclarados. Véase: <[https://es.wikipedia.org/wiki/Pierre\\_Goldman](https://es.wikipedia.org/wiki/Pierre_Goldman)>. [N.E.]

“Che, Che Guevara. Ho, Ho, Ho Chi Minh”, en solidaridad con el Che y con América Latina, y con la lucha de los vietnamitas, imitando a los *Zengakuren*,<sup>5</sup> los estudiantes japoneses que protestaban en contra de la presencia militar norteamericana en su país y que se manifestaban como los antiguos soldados del Imperio romano, como tortugas con casco; eran muy espectaculares. Nos sirvieron de ejemplo,<sup>6</sup> aunque nunca logramos imitarlos y manifestarnos de la misma manera; las manifestaciones en Francia eran muy aburridas, siempre con las mismas consignas y los mismos trayectos.

El contexto sociopolítico en Francia en aquel momento era todavía el de una sociedad muy conservadora en materia de costumbres, con una concepción de la familia muy estricta y patriarcal. Las mujeres no obtuvieron el derecho al voto hasta después de la Segunda Guerra Mundial, cuando en muchos países de América Latina lo tenían desde mucho antes. Tampoco se tenía el derecho al aborto. Era una sociedad muy esclerotizada, con normas conservadoras y jerárquicas. La jerarquía jugaba un papel muy importante. La antigua aristocracia francesa todavía tenía privilegios históricos marcados, al igual que la burguesía financiera. Por supuesto todo eso pesaba en la juventud.

A lo anterior se añadió el que el general Charles de Gaulle, el presidente de Francia en aquel momento encarnaba un poder monárquico, un poder personal muy paternalista, muy autoritario. Cuando surgió el Mayo del 68 y las manifestaciones empezaron, De Gaulle le ordenó al jefe de la policía disparar con balas a las piernas de los estudiantes. En Francia tal cosa no era habitual, pero De Gaulle era un dirigente que ya no correspondía a la nueva sociedad francesa y que no entendía las aspiraciones de las nuevas generaciones que estaban emergiendo.

El último ejemplo tuvo que ver con los cambios de las instituciones en general. En la escuela y en la educación en general, lo que tuviera que ver con la sexualidad era un tema tabú, y el aborto estaba prohibido. El papel de las mujeres estaba muy subordinado al de los hombres y muchas no trabajaban, todavía se quedaban en el hogar. Había una aspiración general a una sociedad distinta. Y fue en ese contexto nuevo y complejo cuando se produjo el Mayo del 68. Aparecieron nuevas fuerzas sociales,

<sup>5</sup> Un término generalmente aceptado para referirse al movimiento estudiantil japonés radical. [N.E.]

<sup>6</sup> Dos meses después de los acontecimientos del Mayo del 68 fui a Japón, invitada por los *Zengakuren*, para explicar lo que había pasado en Francia.

nuevos actores y una nueva coyuntura regional e internacional. También una generación que empezaba a soñar con otro mundo y a tomar conciencia de que había que cambiar la sociedad. No quedaba muy claro todavía qué había que cambiar, pero había una aspiración a un cambio radical de la sociedad, a otro mundo.

### MAYO DEL 68

En 1967 hubo muchas huelgas con una participación importante de los jóvenes obreros de origen campesino. Al mismo tiempo, la juventud escolarizada era más numerosa en las escuelas secundarias, al igual que en las universidades, gracias a un reclutamiento más popular: hay que recordar que antes de aquellos años el estudiantado provenía de la gran o la mediana burguesía. En poco más de una década —entre 1952 y 1965— el número de jóvenes que ingresó a las escuelas secundarias y a la universidad aumentó en 133%. Es decir, hubo un flujo masivo de jóvenes en las universidades que cambió por completo el panorama sociopolítico.

En La Sorbona, que en aquel momento era la universidad más importante en Francia, había tantos estudiantes que no cabían en los anfiteatros: había que sentarse en las escaleras o quedarse de pie afuera, ya que el espacio físico era insuficiente. Las condiciones materiales para el estudio eran malísimas, porque con la cantidad mayor de estudiantes, el número de profesores tampoco alcanzaba, situación que ya provocaba protestas y reclamos. Al mismo tiempo crecía el número de trabajadores asalariados jóvenes —no solamente obreros— provenientes de estratos medios que no encontraban un empleo correspondiente a sus capacidades, lo que alimentaba el descontento popular.

Fue en ese contexto que se produjo la chispa que encendería la pradera social, para parafrasear al presidente chino Mao Tse-Tung. Todo empezó el 20 de marzo de 1968 cuando algunos estudiantes de la Facultad de Letras de la Universidad de Nanterre, una universidad totalmente nueva, situada en las afueras de París, lanzaron piedras hacia las oficinas de la compañía American Express para protestar en contra de la intervención militar y los bombardeos norteamericanos en Vietnam. Inmediatamente el decano de la universidad la cerró y llamó a la policía, que expulsó a los estudiantes de las instalaciones. Dicho escenario tal vez sea fácil de entender el día de hoy; sin embargo, para nosotros en ese entonces fue muy

sorprendente. En respuesta, unos cuantos estudiantes decidieron ocupar La Sorbona, un símbolo académico histórico, para protestar contra la intervención de la policía en Nanterre, lo que provocó que también nos desalojaran de La Sorbona, porque ocuparla no era aceptable para ningún gobierno. La policía no sólo nos expulsó, sino que detuvo a unos 20 o 30 estudiantes y los puso bajo arresto.

Y ahí fue cuando todo empezó: el movimiento de protesta se volvió mucho más masivo, en una especie de guerra social. Inmediatamente cuando se supo que había estudiantes detenidos, centenares de otros estudiantes salieron a la calle al grito unánime de “¡Libertad para nuestros compañeros!” Desfilamos por el Barrio Latino, en donde se encontraba La Sorbona. Para nuestra sorpresa hubo cada vez más gente que espontáneamente se juntaba a la manifestación. Al final éramos varios miles de estudiantes, sin líderes, sin organización, sin nada, yendo por las calles del Barrio Latino, buscando caminos y sin saber realmente adónde ir; hasta las cuatro de la mañana, cuando ya no había transporte en la ciudad. Para esas horas los estudiantes detenidos poco a poco fueron liberados por la policía. Sin embargo, retomamos las manifestaciones durante varios días, y a cada una de ellas acudía más gente. Al final, todo el mundo estuvo de acuerdo en que éramos decenas de miles de personas en las calles y la radio estaba en alerta.

Aunque no había realmente líderes como tales, sí había un núcleo, unos “dirigentes” —desconocidos— quienes organizaban las actividades, las reuniones y las manifestaciones. Eran hombres todos, bastante machistas, por cierto, los que tomaban iniciativas, los que dirigían, aunque las mujeres estábamos presentes, tras bambalinas; el feminismo era apenas incipiente en aquel momento. Entre los más conocidos estaba Daniel Cohn-Bendit,<sup>7</sup> entre otros. Llevaban a cabo muchas discusiones en un círculo más amplio sobre las perspectivas del movimiento y qué hacer. Entre el 3 y el 9 de mayo las manifestaciones no cesaban, seguían sin parar, día y noche. Para la mayoría de los manifestantes la idea aceptada —yo diría ampliamente aceptada— era que había que buscar a los obreros en las

<sup>7</sup> Dirigente del movimiento estudiantil en Mayo del 68. Hizo valer su nacionalidad alemana para evitar el servicio militar obligatorio en Francia, en donde había crecido, lo que sirvió de pretexto al gobierno francés para expulsarlo del país en mayo de 1968. Desde 1994 es eurodiputado en el Parlamento Europeo. A él se le atribuyen muchas de las frases emblemáticas del Mayo francés. Véase: <<http://www.lecturalia.com/autor/8094/daniel-cohn-bendit>>. [N.E.]

fábricas para que se sumaran a las manifestaciones estudiantiles y así generalizar la huelga mediante una alianza con el movimiento obrero y social, particularmente con esa juventud obrera que había estado muy activa en las huelgas a lo largo de 1967.

Cabe señalar que en ese entonces la televisión era todavía incipiente. Para sorpresa de todos, Cohn-Bendit convocó por medio de la radio a una huelga general en protesta por la represión de la policía hacia los manifestantes. En un país como Francia, en donde los sindicatos eran todavía todopoderosos y el movimiento obrero muy bien organizado, era muy difícil imaginar que un individuo aislado pudiera llamar a una huelga de manera espontánea durante una manifestación sin haber antes consultado a alguna organización. Nunca se había visto algo así. La sorpresa fue enorme cuando, al día siguiente, el 10 de mayo, los obreros empezaron a ocupar todas las fábricas del país: los trabajadores y los empleados empezaron a ocupar las fábricas, los ferrocarriles, los aeropuertos y las refinerías. A partir del 13 de mayo se generalizó aún más la huelga. Esa generalización masiva fue provocada por un ciclo político en donde la represión causó la movilización en contra de la represión misma. Poco antes de que las movilizaciones se generalizaran, la policía recibió la orden de acabar con las manifestaciones. El enfrentamiento se produjo en una calle muy famosa, la Rue Gay Lussac, cerca del Panteón, todo un monumento del Barrio Latino, provocando así la radicalización del movimiento popular. De forma espontánea tanto los estudiantes como los jóvenes obreros empezaron a sacar ahí mismo los adoquines del piso para construir barricadas de hasta dos metros de altura. Para entender ese impulso totalmente espontáneo de arrancar adoquines de la calle para levantar unas barricadas, tenemos que buscar referencias en la historia francesa, en los libros de texto que estudiábamos en los colegios: en ellos habían dibujos de la Revolución francesa de 1789 en donde los *sans culottes*<sup>8</sup> —los pobres— luchaban; así como fotos de la Comuna de París,<sup>9</sup> mostrando a los *communards* —los combatientes— utilizando los adoquines de las calles para defenderse detrás de las barricadas. Todavía se pueden encontrar

<sup>8</sup> El nombre *sans culottes* se utilizó para referirse a las personas de los sectores populares, quienes lucharon para derrocar a la monarquía durante la Revolución francesa. El término provino de la prenda de vestir que utilizaban las clases acomodadas en Francia en esa época, *el culotte*. [N.E.]

<sup>9</sup> Se refiere a un movimiento de insurrección en 1871 por parte de las clases obreras que gobernaron a la ciudad de París, durante sólo dos meses bajo un formato de autogestión. [N.E.]

esas fotos en los libros de historia. Eso es muy importante: muestra la importancia de la memoria colectiva, de la historia, de la importancia de visitar la historia. Es una cosa absolutamente decisiva. Aparte de ser un movimiento totalmente espontáneo, al mismo tiempo estaba muy arraigado en la historia del movimiento social francés.

Volviendo al 10 de mayo de 1968, esa noche se produjo el enfrentamiento con la policía que después sería conocido como “La Noche de las Barricadas”. Para esa fecha contábamos con el apoyo masivo de la población que estaba indignada por la violencia perpetrada por la policía. Nosotros estábamos colocados detrás de las barricadas cuando el nivel de violencia aumentó, dado que la policía había recibido la orden de parte del presidente De Gaulle de acabar con el movimiento de una vez. No teníamos comida ya por haber estado muchas horas allí, detrás de las barricadas, pero la gente nos mandaba agua desde los edificios, y también nos llevaba alimentos. Había una solidaridad muy importante en aquel momento por parte de la población, incluso de los estratos sociales ricos, con excepción de un sector de la alta burguesía o de algunos sectores de las provincias. Dicho apoyo se explicaba por la crisis política por la que atravesaba el país, con la huelga general y con las fábricas ocupadas. El país estaba paralizado; la mayor parte de la población estaba movilizada. Es muy difícil imaginarse un país sin transporte: no había vuelos, ni ferrocarriles, ni autobuses, ni Metro. Las gasolineras estaban casi todas cerradas porque la gasolina no podía llegar. Teníamos que caminar kilómetros y kilómetros a pie; sólo algunos cuantos afortunados tenían bicicleta. Era imposible moverse lejos, lo cual incluso fue uno de los problemas que enfrentó el movimiento: ¿cómo comunicarse con las ciudades lejanas al interior del país?

No sabíamos muy bien cómo iba a terminar todo eso, pero hasta finales del mes de mayo Francia era un país paralizado. Yo no pensaba que una huelga tan generalizada fuera posible, y tampoco sé cuándo se podrá ver nuevamente un evento de esa magnitud.

Sin embargo, esa situación al mismo tiempo favorecía una solidaridad increíble: todo el mundo caminaba y todo el mundo se hablaba por las calles. Era como si las diferencias sociales hubieran desaparecido. Era como si todo el mundo se conociera desde hacía mucho tiempo: la gente hablaba de sus problemas personales, de su familia. Había grandes almacenes muy conocidos en París, las Galeries Lafayette y Le Printemps, tiendas departamentales de hasta 10 pisos, con centenares de empleados,



pero en donde ya no se vendía nada debido a la huelga, un fenómeno nunca visto antes. Aunque no había sindicatos en esos almacenes, ni tampoco presencia de partidos políticos, sus empleados también se fueron a huelga, al igual que los empleados de los cafés, de los restaurantes, de los bancos, del correo, de la electricidad, de los servicios administrativos; ni siquiera se podía pagar el alquiler ni las facturas. Incluso en los cafés uno podía tomarse una bebida, pero ¡no se pagaba! Claro que esa situación no era sostenible; lo entendíamos de manera un poco confusa tal vez, el que no podíamos quedarnos así. La idea era que había que reorganizar al país de una forma totalmente distinta para que los asalariados —el pueblo— tomaran entre sus manos la economía nacional, por lo que habría que dejar de paralizar el país y volver a poner en marcha los trenes, el transporte, la producción en las fábricas, etc. Existía un concepto de huelga activa, un concepto muy ambicioso que se suponía una estrategia global para derrocar al sistema actual. Ahora confirman los sociólogos, los politólogos y los sectores académicos, que la transformación del país fue en verdad excepcional: que fue la huelga general más larga, la más poderosa, de la sociedad industrial de la posguerra, por lo menos en Europa. A mi juicio, después de estudiar al resto del mundo, son muy pocos los ejemplos similares.

Otra cosa a destacar es lo que ocurrió en el plano cultural, lo cual fue increíble, un terremoto. Como bien es sabido, Francia es un país en donde la cultura es muy importante: la *Comédie-Française*, conocida como el Teatro de Molière, fue construida por decreto por el rey Luis XIV en 1680, y el Teatro Odeón, creado en 1782, son ambos grandes teatros en términos históricos franceses. En mayo de 1968 el Teatro Odeón fue ocupado por los estudiantes, quienes hicieron un llamado a la solidaridad entre ellos y los artistas, el pueblo, y los obreros, quienes tal vez nunca habían visto una obra de teatro, ni tampoco habían estado en un lugar así en su vida. Se hicieron pintas de grandes murales sobre la fachada del edificio por artistas muy conocidos, que aspiraban a un concepto cultural distinto, como Jean-Paul Sartre, Simone de Beauvoir, entre otros.

La Escuela de Bellas Artes había decidido cooperar también en las manifestaciones, como artistas, para encargarse de realizar afiches —murales con una estética nueva, un estilo original— con consignas revolucionarias. El apoyo a las luchas obreras era un tema fundamental: “¡Vivan las ocupaciones de fábricas!” “¡Abajo las cadencias infernales!” “¡Trabajadores franceses e inmigrantes unidos!” Hoy sería mucho más difícil

defender ese tipo de consignas, lo que demuestra el nivel de consciencia que existía en aquel entonces. Hoy esos afiches se encuentran en los museos y en las ventas de anticuarios, y son muy caros.

### ULTIMAS REFLEXIONES

En 1968, la Facultad de Medicina en Francia era muy conservadora; de hecho, era la más conservadora, junto con la Facultad de Derecho. En ese entonces existía un sistema de poder *mandarinal* que era una herencia casi de la Edad Media<sup>10</sup> (se llamaba *mandarín* a los profesores de medicina muy poderosos en aquella época). Durante una asamblea de la Facultad de Medicina, los estudiantes, que tradicionalmente no eran muy progresistas, obligaron al decano y a los profesores más importantes de la jerarquía académica a participar en la discusión después de haber escuchado el pliego petitorio y contestarlo. Finalmente, los estudiantes lograron que fuera aceptado. Puedo asegurar que lograr eso en la Facultad de Medicina en Francia en aquel momento era una hazaña, ya que los profesores y el decano eran unos arrogantes. El rechazo a los jefes de las empresas por parte de los empleados también era algo generalizado. En el país había un sentimiento antijerárquico, antiautoritario, muy fuerte; había una rebeldía en contra de la autoridad en general.

Para finales de mayo ya se notaban aspectos negativos, el desorden y la desorganización de la vida cotidiana. Por ejemplo, la basura que se estaba acumulando en las calles, cosa que empezó a molestar a los sectores menos comprometidos con el movimiento. Mientras tanto nos preguntábamos: “¿Hacia dónde vamos? ¿A dónde va todo eso? No podemos seguir así”. Hacía falta una alternativa política.

Durante las manifestaciones se gritaba: “¡Diez años, ya basta!”, porque De Gaulle llevaba de presidente de la República desde 1958. Su

<sup>10</sup> El término *mandarín* se utilizaba originalmente para referirse a los médicos franceses miembros de la Academia Francesa de Medicina, quienes gozaban de mucho prestigio (Weiz, 1995). Después se aplicó también a los grandes académicos e intelectuales, que controlaban espacios en las disciplinas, los departamentos académicos, las revistas y las corrientes intelectuales más importantes. Se extendió a casi todo el mundo, para caracterizar a hombres con mucho poder político, a partir de la publicación del libro *Los mandarines*, de Simone de Beauvoir (1954).

prestigio como dirigente de la resistencia francesa durante la Segunda Guerra Mundial ya había desaparecido: De Gaulle había perdido su legitimidad. Incapaz de enfrentar la crisis —no entendía la rebeldía de la juventud— viajó a Alemania a consultar a un general del ejército y antiguo responsable militar en Argelia, y también considerado como de extrema derecha, por lo que casi no había gobierno durante esas semanas. Había un vacío de poder. Los funcionarios estaban presentes pero el presidente no, y el primer ministro también se encontraba en otro país. Los gobernantes no se habían dado cuenta de la gravedad de la crisis.

### LA PERSPECTIVA POLÍTICA

Para el movimiento popular la pregunta era: ¿Qué perspectiva política tenía? Empezaron las maniobras políticas por parte de los partidos de la derecha, a pesar de que durante todas esas semanas no se les veía ni se les escuchaba; casi no aparecían porque el movimiento social era tan importante que realmente no sabían qué hacer. Pero cuando se vio que el movimiento social no tenía una salida política, la derecha retomó la iniciativa y el general De Gaulle regresó con una estrategia para terminar con la crisis. Mientras tanto los partidos tradicionales —que habían sido marginados durante la crisis— empezaron a hacerle propuestas a la izquierda con el fin de acabar con ese movimiento que ellos no controlaban. Principalmente me refiero al Partido Socialista —un partido socialdemócrata— y al Partido Comunista Francés.

La posición del PCF hacia el movimiento de Mayo del 68 había sido realmente en contra. Para el PCF se trataba de un movimiento masivo que ellos no entendían ni tampoco controlaban; de hecho, nadie lo controlaba, pero ellos desconfiaban de ese movimiento social tan poderoso, pues el rechazo hacia ellos era muy fuerte. Hay que recordar que los estudiantes comunistas estábamos presentes, pero como disidentes críticos. A pesar de no haber dirección en el movimiento, sí había un núcleo que alimentaba las discusiones y las conferencias sobre historia, sobre la situación internacional, sobre el papel de la Unión Soviética, sobre China y Cuba; también había mítines, sin parar. Así que el PCF estaba marginado: su monolitismo, su dogmatismo y su estalinismo hicieron que fuera incapaz de responder, de participar en esos debates; no se le escuchaba. A tal grado que cuando un escritor y poeta conocido y miembro del partido, llamado

Louis Aragon<sup>11</sup> quiso hablar durante una manifestación, la gente no lo quería escuchar, y tuvo que marcharse. Era un poeta genial, pero había defendido a Stalin y había escrito poemas celebrando al GPU,<sup>12</sup> los servicios secretos soviéticos, por lo que la gente lo consideraba un representante de un pasado nefasto y lo rechazó a pesar de su grandeza como escritor y poeta.

Tanto la izquierda oficial, el Partido Socialista, como el PCF, buscaban una salida política pero moderada; una salida “razonable”, sobre todo controlada, y no un cambio radical. La obsesión de esos partidos en aquel momento era la de dominar al movimiento y parar todo aquello. Y lograr que el río volviera a su cauce. No obstante, concluía mayo y las manifestaciones seguían. Pero al final la iniciativa la tomó el gobierno: llamó a realizar una conferencia con los sindicatos para discutir sus demandas, como aumentos a los salarios, para tratar de llegar a algunos acuerdos satisfaciendo ciertas peticiones importantes en el plan social para así evitar la radicalización del movimiento y poner fin a la crisis.

### LA IMPORTANCIA DE LA MEMORIA HISTÓRICA

Fue en junio de 1936 cuando se dio el primer ejemplo de una huelga general muy innovadora en Francia. No fue tan masiva como la de 1968, pero sí muy impresionante para la época. Esa huelga fue el modelo que sirvió al gobierno para proponer una salida a la crisis. La reunión se dio con los grandes sindicatos de obreros para lograr un acuerdo, pero sin la presencia del sindicato de los estudiantes. Los Acuerdos de Grenelle, como fueron llamados, legalizaron los aumentos salariales, reconocieron a los sindicatos en las pequeñas empresas, y celebraron un aumento del salario mínimo en 35%, lo que representaba un aumento significativo. Se trataba de una serie de concesiones por parte del gobierno que la CGT<sup>13</sup> —el sindicato vinculado al Partido Comunista Francés y el más influyente en aquella época— aceptó, a pesar de que no le correspondiera hacerlo dada

<sup>11</sup> Fundador junto con André Breton y Philippe Soupault de la revista *Littérature*, y autor de “Los ojos de Elisa” (1942), “Aurelien” (1945) y “La Semana Santa” (1958), entre otras obras. Véase: <[https://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/aragon\\_louis.htm](https://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/aragon_louis.htm)>. [N.E.]

<sup>12</sup> Grupo creado por Stalin cuyas principales responsabilidades fueron “la seguridad del Estado y la persecución de los enemigos de la revolución” (Velarde Rosso, 2017). [N.E.]

<sup>13</sup> Confederación General de Trabajadores. Véase *Revueltas* (1968). [N.E.]

la correlación de fuerzas existente en aquel momento. Las aspiraciones del pueblo movilizado eran muy superiores a lo que se estableció en los acuerdos, y se pudieron haber conseguido cambios mucho más radicales.

La gran sorpresa se dio cuando los dirigentes sindicales fueron a presentar esos acuerdos a las empresas creyendo que todas esas ventajas que se habían logrado serían aceptadas por las grandes fábricas francesas, pero cuando éstas rechazaron los acuerdos, la sorpresa fue total. Incluso cuando Georges Séguy, el secretario general de la CGT en esos momentos acudió a la empresa francesa de automóviles más importante, la Renault, a presentar los acuerdos, los obreros lo recibieron con silbidos, por lo que tuvo que abandonar el escenario en medio de abucheos. La CGT no dejó entrar a los estudiantes al recinto por lo que nos manifestábamos afuera de la empresa juntos con miles de personas en contra de los acuerdos, los cuales nos parecían desdeñables, una traición al movimiento. Hay que comprender que la dinámica del movimiento exigía el cambio político radical que reclamaban tanto los obreros como los estudiantes y la juventud. Las concesiones del gobierno nos parecían casi ridículas dado el carácter excepcional e histórico del movimiento. Pero no hubo la voluntad política ni de los sindicatos ni de los partidos de izquierda burocratizados ya que ambas fuerzas querían acabar con las movilizaciones. La perspectiva revolucionaria no se concretaba y, a principios de junio, la huelga se acabó. El gobierno entonces asumió la iniciativa y llamó a elecciones para ponerle fin definitivo al movimiento. Las elecciones se celebraron a finales de mes y la derecha ganó por una mayoría muy importante.

A pesar de todo hay que subrayar que las conquistas sociales y democráticas fueron realmente importantes, no en proporción al movimiento —un movimiento que lógicamente hubiera tenido que desembocar en un cambio mucho más radical— ya que había una voluntad, un deseo del pueblo para ello. Pero aquello no se concretó; sólo quedaron las conquistas sociales, democráticas, culturales; significativas todas, eso sí. Pero la derrota electoral de la izquierda fue terrible. Los jóvenes protestaban al grito de: “¡Elecciones, una trampa para los tontos!” Y es cierto que el sistema electoral favorecía a la derecha y facilitó la derrota política del movimiento. La pregunta es: después de un movimiento así, ¿cómo explicar la derrota electoral?

Creo que hay una gran lección política. Frente a un movimiento de esa amplitud, de esa naturaleza, si no hay una vanguardia —no neces-

riamente un partido— capaz de proponer una alternativa política de cambios creíbles, la cosa se voltea y provoca una desmoralización tremenda. La derrota electoral se debió a una abstención masiva. ¿Quién salió a votar? La derecha. También los que estaban vacilando, sin convicciones; los pasivos, poco movilizados, que querían ya restaurar el orden y que se acabara la desorganización. La vanguardia social y política del movimiento concordaban en que se había desperdiciado una oportunidad histórica.

### ELEMENTOS RELEVANTES DEL MOVIMIENTO

La característica más destacada de la movilización es que fue un movimiento social espontáneo, surgido desde abajo. Y hasta el final, nunca hubo realmente una dirección que indicara una estrategia de lucha, aunque algunos individuos jugaron un papel político, mediático, en un momento determinado, como Daniel Cohn-Bendit, y algunos responsables estudiantiles. Hubo intercambios y consultas entre las distintas organizaciones y corrientes, pero sin una orientación política previa, ni tampoco una definición colectiva de las tareas a mediano plazo. Las manifestaciones se decidían prácticamente al último momento, y cada vez había más gente gracias a que la radio apoyó de manera importante al movimiento. Al final de cuentas fue un movimiento que confirmó los límites de la espontaneidad y la necesidad de contar con una estrategia a largo plazo.

Otro elemento muy significativo fue el apoyo popular, la opinión pública. La solidaridad entre la población fue algo realmente nunca visto. Dentro del concepto incipiente de huelga activa se tomaron algunas iniciativas: es decir, no solamente se ocuparon las fábricas, sino que se organizaron servicios colectivos en las ciudades también. Por ejemplo, en los hospitales de la ciudad de Nantes el personal médico se aseguró de que la gente pudiera seguir siendo atendida durante la huelga. En algunos casos el transporte se reorganizó: los ferrocarrileros franceses, quienes tienen una larga tradición de lucha, volvieron a poner en marcha el tren después de haber discutido de manera colectiva con sus trabajadores. De repente la gente acudía al comité de huelga para señalar algún problema o dificultad. Decían, “Aquí tenemos un problema muy difícil de salud, o de alimentos, o de seguridad”, y luego se organizaba para resolverlo colectivamente.

Después de lo sucedido en mayo de 1968 hubo experiencias de autogobierno. Una de ellas muy conocida fue la de la empresa Lip, que

fabricaba relojes. Los trabajadores se apoderaron de la fábrica para salvaguardar sus empleos: la ocuparon y se pusieron ellos mismos a fabricar los relojes y a venderlos. El producto de las ventas en la ciudad de Besançon sirvió para las necesidades del comité de huelga, así como para comprar los materiales necesarios para seguir con la fabricación de los relojes y para pagar los salarios. Hubo muchos ejemplos así.

Un tercer elemento del movimiento muy importante fue la violencia. Una noche estuve en las barricadas con Santucho<sup>14</sup> —un dirigente del PRT, la guerrilla argentina— quien estaba en París en aquel momento y quería ver la movilización de cerca. Como yo hablaba español, me lo asignaron para acompañarle. Era una persona simpática, pero era muy crítico: decía que nos hacía falta ser más ofensivos, que había que prepararse para tomar el poder, quitarle los fusiles a la policía y utilizarlos. Afortunadamente, no estábamos para eso. Creo que habría sido una tragedia hacerlo, porque en ese momento el apoyo masivo que teníamos entre la población era un apoyo democrático, favorable a un cambio social y político radical, pero mediante métodos más bien pacíficos. Es cierto que lo de las barricadas fue un poco más violento, porque hubo incendios de coches, etc., pero las protestas en las calles tenían un carácter más bien defensivo. La presencia de gente muy joven explica también el apoyo popular y la solidaridad de parte de la población con el movimiento.

Además, la burguesía francesa actuó en conjunto con el jefe de la policía de manera muy inteligente. Dicha burguesía tenía una larga experiencia combatiendo movimientos obreros, insurrecciones, revoluciones. Como ya mencioné, el jefe de la policía, Maurice Grimaud, no acató el orden del presidente De Gaulle de disparar a las piernas de los estudiantes; de haberlo hecho se habría producido, incluso en Europa, una reacción de rechazo muy fuerte, particularmente entre la juventud. De hecho, Grimaud mandó un mensaje a todos los policías el 29 de mayo criticando los excesos en el empleo de la fuerza. Por supuesto los responsables políticos de la derecha no compartían esa posición. El ministro de Gobierno del Interior durante la administración de De Gaulle, Christian Fouchet, denunció al lumpen de los suburbios por ser los anarquistas que se organizaban para una guerra de guerrilla. Durante los meses de mayo y junio de 1968 hubo siete muertos, cinco de ellos a manos de la policía, y dos

<sup>14</sup> Mario Roberto Santucho, revolucionario argentino miembro del Ejército Revolucionario del Pueblo y del Partido Revolucionario de los Trabajadores en Argentina.

por otras causas. Para principios de mayo, en total habían detenido a 574 personas, entre ellas 179 menores de edad, 45 mujeres y 58 extranjeros. Esas cifras no son muy importantes teniendo en cuenta que había centenares de miles de gentes manifestándose en las calles. Si se compara aquélla con la represión por parte de la policía hoy en día en Francia, realmente la violencia policíaca ahora es mucho más grave.

### CONCLUSIONES

Las formas de lucha, la manera de ocupar el espacio, incluso en los pueblos pequeños en el interior de Francia, ayudaron mucho al movimiento. Tal vez el rasgo más destacado del Mayo del 68 fue el hecho de superar las diferencias sociales en la vida cotidiana, esa solidaridad que hubo entre el movimiento estudiantil y el movimiento obrero en particular, el vínculo con las fábricas en huelga; todavía hay huellas de eso. Por ejemplo, hace tres meses hubo una huelga estudiantil porque el gobierno quiso imponer un proceso de selección para entrar a la universidad pública francesa, algo que no existía. La mayor parte de los estudiantes en Francia estudian en universidades públicas; todavía no hay muchas universidades privadas. En protesta en contra de ese proyecto los estudiantes ocuparon algunas universidades, y en una de ellas, la Universidad de Tolbiac, se formó un comité estudiantil al que se le puso “la Comuna de Tolbiac”, en honor a la Comuna de París.

### *El debate hoy*

Hoy, 50 años después, y en un contexto francés y también europeo que ha cambiado tanto, se lleva a cabo un debate ideológico muy fuerte caracterizado por el intento de deslegitimar el Mayo del 68. Hay varias maneras de hacerlo. El gran tema es el fracaso de la utopía. Recientemente hubo una editorial en el periódico *El País* mencionando a los participantes del Mayo del 68 como “unos magníficos charlatanes”.<sup>15</sup> El artículo también se publicó en otros periódicos.

<sup>15</sup> Véase: <[https://elpais.com/elpais/2017/08/09/opinion/1502303649\\_435141.html](https://elpais.com/elpais/2017/08/09/opinion/1502303649_435141.html)>. [N.E.]



Eso va de la mano de un intento por acotar el aspecto social del movimiento, y de reducirlo a un cambio de costumbres o de moral, haciendo hincapié en que todo eso de “la imaginación al poder” fue un modelo cultural interesante, pero un modelo cultural nada más que le dio mucha importancia al individualismo y facilitó el neoliberalismo, según los críticos. Que las políticas neoliberales actuales en realidad dicen ellos, se explican por el Mayo del 68. Lo cual es otra manera de deslegitimarlo.

Tan sólo en 2018 se ha publicado una gran cantidad de artículos sobre el tema, unos 200 libros solamente en Francia, sin hablar de todos los libros que se han publicado en Europa. La “crisis de la izquierda” hace que haya muchas referencias a ese evento histórico.

Otra polémica que se ha desarrollado sobre el tema es alrededor de la espontaneidad del movimiento. Se supone que un movimiento social debe surgir de las bases, desde abajo, contra las jerarquías, etc. —lo cual es cierto— de manera espontánea y contra todo tipo de organización política. Pero sin mencionar los límites propios de esa concepción, límites que se confirmaron al fin del movimiento en junio, cuando el gobierno volvió a tomar la iniciativa.

La gran pregunta ahora es si valió la pena, dado cómo acabó todo. Yo creo que allí la respuesta positiva tendría que ser tajante. Porque la historia se nutre de experiencias sociales como aquella. Es decir, el Mayo del 68 no se habría producido como se produjo de no haber existido antes la huelga de junio de 1936, la Comuna de París, la Primavera de los pueblos de 1848 en Europa, la Revolución francesa de 1789. Todas son memorias que hay que visitar, que permiten construir una historia nueva. En una manifestación en la Universidad Nacional Autónoma de México, vi en una pared una consigna que decía: “La memoria es nuestra fuerza”. Yo creo que es muy justo e importante recordarlo.

Hay que transmitir las experiencias sociales —las lecciones de los errores— tanto los métodos de lucha para la autodefensa como los detalles prácticos (los adoquines para las barricadas, etc.). Es así como el ritmo de la conciencia puede evolucionar. El ritmo de la conciencia es un ritmo a veces lento ya que depende de las circunstancias nacionales y geopolíticas. Pero los cambios históricos se nutren del pasado, incluso de los fracasos. Hay que aprender de las enseñanzas de ese siglo XX tan terrible. Tenemos que pensar que los pueblos avanzan con ese tipo de experiencias. Y que la memoria de ellas es una memoria decisiva para el futuro, la memoria de los vencidos decía Walter Benjamin (2005).

### BIBLIOGRAFÍA

- Benjamin, Walter. (2005). "Sobre el concepto de la historia", pp. 303-318. *Obras completas*, Libro II/2.
- De Beauvoir, Simone. (1954). *Los mandarines*. París: Gallimard.
- Revueltas, Andrea. (1998). "1968: la Revolucieon de Mayo en Francia". *Sociológica*, 13.
- Velarde Rosso, Jorge. (2017). "Breve revisión a la historia de la Unión Soviética en el centenario de la Revolución rusa". *Ciencia y Cultura*, junio.
- Weisz, George. (1995). *The Medical Mandarins: The French Academy of Medicine in the 19th and Early 20th Centuries*. Nueva York: Oxford University Press.

## El movimiento estudiantil de 1968

---

Salvador Martínez Della Rocca<sup>1</sup>

El 22 de julio de 1968, en la plaza de La Ciudadela, un juego de fútbol terminó en riña colectiva entre alumnos de la preparatoria Isaac Ochoterenana y de las vocacionales 2 y 5 del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Al día siguiente, estudiantes y “porros” agredieron a los estudiantes politécnicos y causaron destrozos en los edificios escolares en presencia de los granaderos que no intervinieron mientras los preparatorianos agredían a los politécnicos. Después los estudiantes politécnicos fueron agredidos por dos batallones del cuerpo de granaderos, incluso dentro de sus escuelas, en donde golpearon sin discriminación a estudiantes, maestros y empleados.

Los estudiantes agredidos protestaron: exigieron la destitución de los jefes policíacos responsables de la agresión y garantías de que los recintos escolares serían respetados por la policía. Dado que no hubo respuesta, anunciaron una manifestación de protesta y de apoyo a sus peticiones para el 26 de julio, encabezada por el oficialista Comité Ejecutivo de la Federación Nacional de Estudiantes Técnicos (FNET). Ese mismo 26 de julio, la organización amplia de la Juventud Comunista, la Central Nacional de Estudiantes Democráticos (CNED), había convocado también a su tradicional manifestación para conmemorar el inicio de la Revolución cubana.

Esa tarde, ambos contingentes se unieron en el Hemiciclo a Juárez y, ante el rumor de que uno de los estudiantes golpeados de la vocacional había fallecido, los manifestantes, de común acuerdo, decidieron dirigirse al Zócalo para enfatizar la protesta contra la violencia policíaca. Así, los estudiantes caminaron por la calle 5 de Mayo, y cuando se acercaban

<sup>1</sup> Basado en el capítulo “El movimiento estudiantil popular”, publicado en Martínez Della Rocca (2009). Se presenta aquí con autorización del autor.

al Zócalo fueron interceptados y agredidos por la policía (Álvarez Garín, 1971: 47-48).

A esa misma hora en la Preparatoria 3 se realizaba la entrega de diplomas con la presencia del director Roberto Alatorre Padilla, ceremonia que fue interrumpida por policías y granaderos causando pánico a estudiantes, maestros, empleados y padres de familia. Desde esa noche hasta el 30 de julio, los estudiantes levantaron barricadas para resistir el acoso policiaco.

A las 21:30 horas de ese 26 de julio, agentes de la Dirección Federal de Seguridad y del Servicio Secreto allanaron las oficinas del Comité Central del Partido Comunista Mexicano (PCM), ocuparon los talleres donde se imprimía *La Voz de México*, su órgano informativo, y detuvieron a los trabajadores que en ese momento se encontraban laborando. Al día siguiente, el saldo de la represión mostraba cinco estudiantes muertos y decenas de detenidos (Ramírez, 1969: 151).

El 27 de julio, casi todas las escuelas vocacionales y profesionales del Instituto Politécnico Nacional (IPN) estaban en huelga, mismas en que se había desconocido a la FNET. El jefe de la Policía Preventiva del Distrito Federal, general Luis Cueto Ramírez, dio a conocer los nombres de algunas de las 76 personas detenidas, a quienes se les atribuyó ser autores de los disturbios. Calificó los hechos “como un movimiento subversivo” (Álvarez Garín, 1971: 153).

Para el 28 de julio los combates entre estudiantes y la policía continuaban en lo que se conoció como el barrio universitario. Al mismo tiempo, la huelga se generalizaba. Ese día, en la Escuela Superior de Economía del Poli se reunieron representantes de todas las escuelas del IPN, de la UNAM, así como de la Escuela Normal Superior y de la Escuela Nacional de Agricultura de Chapingo, para discutir la posibilidad de efectuar una huelga general en todos los planteles mencionados, hasta ver satisfechas las siguientes demandas:

1. Desaparición de la FNET, de la Porra Universitaria y del MURO.
2. Expulsión de los estudiantes miembros de las citadas agrupaciones y del PRI.
3. Indemnización por parte del gobierno a los heridos y a los familiares de los estudiantes muertos.
4. Excarcelación de todos los estudiantes detenidos.
5. Desaparición del Cuerpo de Granaderos y demás policías de represión.
6. Derogación del artículo 145 del Código Penal.

En la noche del 29 de julio, mientras se encontraban reunidos en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional, los dirigentes del Poli, de la UNAM, de Chapingo y de la Normal Superior, el gobierno decide la intervención del ejército. En las primeras horas del 30 de julio “soldados de línea, pertenecientes a la Primera Zona Militar, penetraron en los edificios de las preparatorias 1, 2, 3 y 5 de la UNAM, y de la Vocacional 5 del IPN”.

La tropa inició su marcha a las preparatorias a “bayoneta calada” y encontró una débil oposición. Los estudiantes se vieron obligados a parapetarse en los edificios universitarios y la puerta de los planteles 1 y 3 fue destruida de un tiro de bazuca. El bazucazo no sólo derribó la puerta, detrás de ella había más de una decena de estudiantes.<sup>2</sup>

A la 1:40 del día siguiente, la Secretaría de la Defensa Nacional emitió un boletín de prensa en el que expresaba que las tropas habían entrado en acción a petición del regente del Distrito Federal, general Alfonso Corona del Rosal, en apoyo de la policía para hacer frente a la situación planteada por los agitadores profesionales. El general Corona del Rosal afirmó: “la conducta de las autoridades fue en respuesta a un plan de agitación y subversión perfectamente planeado” (Ramírez, 1969: 163).

Es evidente que la medida había sido tomada para detener la movilización estudiantil; sin embargo, como señala Gilberto Guevara, la decisión “tuvo efectos totalmente contraproducentes para el poder y dio lugar a la crisis más grave de la historia de las relaciones entre el Estado y la Universidad” (Guevara Niebla, 1978: 18).

En efecto, alrededor de las 12 horas del 30 de julio, una multitud de estudiantes de varias facultades se concentró alrededor de la Torre de Rectoría y exigió a las autoridades universitarias una enérgica protesta por el asesinato de sus compañeros y por la violación a la autonomía. Ante tal petición, las autoridades universitarias, encabezadas por el rector, asistieron a la explanada de la Rectoría. El ingeniero Javier Barros Sierra izó la bandera nacional a media asta en señal de luto por los estudiantes caídos y por la violación de la autonomía universitaria. En seguida el rector improvisó un emotivo discurso, en el cual, entre otras cosas, afirmó:

Hoy es un día de luto para la Universidad; la Autonomía está amenazada gravemente. Quiero expresar que la institución, a través de sus autoridades,

<sup>2</sup> Noticias aparecidas en *El Universal*, *Excélsior*, y *El Día*, 30 de julio de 1968.

maestros y estudiantes, manifiestan profunda pena por lo acontecido [...] La Universidad es lo primero, permanezcamos unidos para defender, dentro y fuera de nuestra casa, las libertades de pensamiento, de reunión, de expresión y la más cara: ¡Nuestra Autonomía! ¡Viva la UNAM! ¡Viva la Autonomía Universitaria!<sup>3</sup>

La represión se agudizó. Al mediodía de ese 31 de julio, más de 20 000 estudiantes, maestros, investigadores y directores se encontraban reunidos para celebrar un magno mitin en protesta por la represión, por la violación a la autonomía universitaria y a las libertades democráticas y en demanda de la desocupación de los recintos universitarios posesionados por la tropa. A las 12:30 horas, llegó el rector Javier Barros Sierra y leyó un mensaje firmado por él mismo y todos los directores de las facultades, escuelas e institutos de la UNAM.

Mientras tanto, el gobierno decidió retirar al ejército de las escuelas preparatorias y vocacionales que hasta ese día estaban en su poder. Sin embargo, cientos de estudiantes continuaban presos y se sabía que muchos de ellos iban a ser consignados. Dado que esta situación prevalecía, las direcciones estudiantiles y las autoridades universitarias decidieron salir en manifestación el 1 de agosto a las 16:30 horas.

Ante la opinión pública nacional, contrastó el desmesurado despliegue de fuerzas que movilizó el Estado frente a la manifestación pacífica encabezada por el rector acompañado, entre otros destacados intelectuales, por Fernando Solana y Pablo González Casanova. La “manifestación del rector” apoyada por estudiantes universitarios y politécnicos se ganó la simpatía, el respeto de todo el público espectador.

Las jornadas universitarias encabezadas por Barros Sierra fueron decisivas para los futuros acontecimientos del 68. Esa manifestación expresaba la ruptura de la Universidad con el Estado autoritario. La rebelión institucional obligó al gobierno de Díaz Ordaz a suspender su campaña contra el estudiantado y abrió el espacio y el tiempo necesarios para que se organizaran éstos y retomaran la ofensiva.

La campaña orquestada por el Estado, centrada en que los disturbios respondían a un “plan comunista subversivo”, dirigido por “agitadores profesionales”, cuyo objetivo era sabotear los Juegos Olímpicos,

<sup>3</sup> *El Día*, 31 de julio de 1968.

quedó desacreditada ante la opinión pública. El rector de la UNAM no era un “agitador profesional”, ni se podía aceptar que participara en ningún “plan comunista subversivo”, mucho menos que pretendiera sabotear la Olimpiada. Incluso la prensa nacional señaló que la manifestación del rector “fue demostración de cordura que pasará a la historia de los movimientos estudiantiles en defensa de la autonomía, el civilismo y el derecho” (Martínez Della Rocca, 2009: 38).

La “manifestación del rector” permeó e inclinó la opinión pública contra el gobierno y a favor de los estudiantes. A partir de ese día comienzan a realizarse asambleas de profesores en todas las escuelas de la UNAM donde acuerdan solidarizarse con el rector y apoyar el movimiento. Los estudiantes aprovechan también la nueva coyuntura abierta por la manifestación de los días 1 y 2 de agosto y consolidan tanto su organización centralizada como su programa de lucha. El 2 de agosto se constituye el Consejo Nacional de Huelga (CNH).

Ese mismo 2 de agosto, después de liberar a cientos de estudiantes, la Procuraduría General de la República consigna por los delitos de asociación delictuosa, sedición, daño en propiedad ajena y ataques a las vías generales de comunicación a los militantes comunistas detenidos y ordena aprehender a otros dirigentes del PCM.

En este contexto, el CNH emite su primer manifiesto el 4 de agosto, en el cual afirma:

La razón y la cultura siempre se imponen a la barbarie y la opresión. Somos sucesores dignos de la mejor tradición de defensa y desarrollo de la cultura y la justicia social, y exigimos garantías jurídicas para los participantes en el movimiento. Los acontecimientos recientes demuestran que el estudiantado no está dispuesto a permitir que en el país prospere un clima de represión y de violencia.

Ahí se da a conocer a la opinión pública lo que se conocerá como los seis puntos del “pliego petitorio”.

1. Libertad a los presos políticos.
2. Destitución de los generales Luis Cueto Ramírez y Raúl Mendiola, así como también el teniente coronel Armando Frías.
3. Extinción del Cuerpo de Granaderos, instrumento directo en la represión y no creación de cuerpos semejantes.

4. Derogación del Artículo 145 y 145 bis, del Código Penal Federal (delito de Disolución Social) instrumento jurídico de la agresión.
5. Indemnización a las familias de los muertos y a los heridos que fueron víctimas de la agresión desde el viernes 26 de julio en adelante.
6. Deslinde de responsabilidades de los actos de represión y vandalismo por parte de las autoridades a través de policía, granaderos y ejército.<sup>4</sup>

En este primer manifiesto del CNH se invitaba a una manifestación para el 5 de agosto, que iría de la Unidad Profesional de Zacatenco hasta el parque del “Carrillón” ubicado en el Casco de Santo Tomás del IPN.

No obstante, las medidas estatales tomadas para evitar la marcha, la primera manifestación convocada por el CNH fue un éxito: más de 100 000 ciudadanos, enarbolando el pliego petitorio, marcharon por las calles de la Ciudad de México sin solicitar permiso, ejerciendo los derechos constitucionales vigentes. Al finalizar el mitin se propuso fijar un plazo al gobierno de 72 horas para resolver sus demandas. Los asistentes estuvieron de acuerdo y los dirigentes estudiantiles señalaron que en caso de que al vencer dicho plazo las autoridades no hubieran dado solución a sus peticiones, se llamaría a una huelga nacional.

En realidad, con el plazo de 72 horas de ninguna manera se esperaba que el Estado resolviera el pliego petitorio, sino que era un plazo estratégico que el CNH se daba para, en ese lapso, intentar generalizar la huelga a todas las escuelas de educación media superior del Distrito Federal. No obstante que ésta era la aspiración inmediata, el CNH organizó un número nutrido de brigadistas para visitar las universidades de las entidades en busca de solidaridad con el movimiento. La respuesta de Yucatán a Baja California fue positiva.

A partir del 5 de agosto miles de estudiantes, acompañados por sus profesores, se hicieron presente en barrios, calles y cines, así como en cafés oficinas públicas y el transporte urbano del Distrito Federal, organizando “mítines relámpago” y repartiendo propaganda, informando la verdad de los acontecimientos. Además, denunciaron el ambiente de antidemocracia y represión en el país. En ese diálogo pueblo/estudiantes, el pueblo mexicano se enteraría del significado de la lucha estudiantil y de su pliego petitorio.

<sup>4</sup> *El Día*, 4 de agosto de 1968.



El Estado veía con suma preocupación el cauce que el movimiento estaba tomando, y ante la imposibilidad de utilizar la represión abierta, decidió instrumentar otra de las viciadas prácticas que caracterizan a los métodos para resolver los problemas del sistema político mexicano. Dado que los rasgos corporativos del Estado mexicano se caracterizan porque sólo trata con organismos que están dentro de sus aparatos de control, y los otros no existen o están en la ilegalidad, inicia una serie de supuestas negociaciones con la FNET y declara que el conflicto está en vías de resolverse. El CNH, en conferencia de prensa del 8 de agosto, reitera que es la única organización representativa de los estudiantes.

El 11 de agosto el CNH decide llamar a una nueva manifestación para el 13, cuyo objetivo será llegar hasta el Zócalo y realizar un mitin frente al Palacio Nacional para demostrar al presidente de la República dónde está la verdadera representación estudiantil y exigir la inmediata solución al pliego petitorio.

El 15 de agosto de 1968 el CNH señala en un manifiesto que después de la manifestación del día 13, numerosas opiniones sugieren que los estudiantes deben iniciar el diálogo con las autoridades. En esas condiciones, afirma el CNH, es necesario aclarar que los estudiantes están dispuestos, siempre y cuando dicho diálogo sea público. ¡Diálogo de cara a la nación!

Como medida concreta, el CNH y la Coalición de Profesores proponen realizar el martes 20 de agosto en la explanada de Ciudad Universitaria un debate público con los diputados federales y con la Comisión Permanente del Congreso de la Unión para analizar el conflicto.

Ese mismo día, 15 de agosto, *El Universal* y otros periódicos informan que el Consejo Universitario acordó por la noche la creación de una comisión para formalizar las demandas que la Universidad ha planteado al gobierno federal, con motivo de acontecimientos.

En una sesión de cuatro horas, en la Torre de Rectoría, el nombramiento de dicha comisión fue propuesta al CNH por los consejeros Alfredo Adam y Adam, Ricardo Guerra Tejada, María Josefina y Patricia Morales, Víctor Flores Olea, Gustavo Romero Kolbeck y Roberto Suárez Argüello. La comisión quedó integrada por 21 consejeros y, de acuerdo con la Ley Universitaria, encabezada por el rector.

La Universidad reclama asimismo que el gobierno acepte la definición de autonomía universitaria en los términos en que fue formulada por el rector en noviembre de 1966. Clama por el respeto a las garantías

individuales y sociales que consagra la Constitución de la República, sin lo cual, estima, se niega el sistema jurídico que se ha otorgado soberanamente al pueblo de México.

La UNAM exige que el ejército y otras fuerzas del orden público dejen de intervenir en la solución de los problemas de la Universidad y de los centros de enseñanza superior. Reclama la reparación de los daños materiales en los planteles ocupados por las fuerzas públicas, la investigación de los hechos ocurridos y la indemnización de las víctimas. Solicita la libertad de los estudiantes presos. El 18 de agosto sucede uno de los acontecimientos cruciales del movimiento: el Consejo Universitario decide apoyar el pliego petitorio del Consejo Nacional de Huelga.

Por su parte, el CNH reitera la invitación a los ciudadanos diputados a participar en el debate público a realizarse el día 20 en la Ciudad Universitaria. Ningún diputado ni senador hizo eco de la invitación. El paso siguiente fue convocar a una manifestación para el 27 de agosto. Se propuso, asimismo, que en todo el país se realizaran manifestaciones el mismo día y a la misma hora.

El 23 de agosto, por la noche, Luis Echeverría Álvarez, secretario de Gobernación, declara por la radio que el gobierno mexicano tiene interés en resolver el conflicto, y pide a los sectores involucrados en el movimiento que nombren a sus representantes para iniciar un diálogo que conduzca a la solución del problema. Sin embargo, salvo dos llamadas por teléfono de algunas autoridades oficiales a Heberto Castillo, Fausto Trejo y Elí de Gortari, integrantes de la Coalición de Profesores, no hubo formalmente ningún escrito que especificara las condiciones de lugar, fecha y funcionarios con quienes iniciar las pláticas.

Es de señalar que los académicos informaron personalmente al CNH acerca de las llamadas telefónicas; sin embargo, el CNH votó en contra de aceptar la invitación. Es decir, el CNH no advirtió, no consideró, no analizó que en un país con un sistema político como el nuestro, para lograr un diálogo público es necesario establecer, primero, las reglas de dicho diálogo en privado.

Llega el 27 de agosto y la manifestación supera las expectativas. Más de medio millón de estudiantes, ciudadanos y amplios contingentes de sectores populares marcharon del Museo de Antropología e Historia a la Plaza de la Constitución. Cuando el Zócalo estaba a reventar y el mitin había concluido, los últimos contingentes de la marcha aún no salían del museo.

Como símbolo de la huelga fue izada una bandera rojinegra que ocasionó una explosión de euforia entre los miles de asistentes, quienes al escuchar el repiqueteo de las campanas de la Catedral y al ver encenderse sus luces sentían que el triunfo estaba cerca.

No obstante, el CNH cometió un error político que permitió al Estado retomar la ofensiva represiva. Un día antes de la manifestación, el 26 de agosto, el CNH había anunciado que después de la marcha, al concluir el mitin del Zócalo, se montaría una guardia de estudiantes y maestros que permanecerían frente al Palacio Nacional, hasta ver resuelto el conflicto.

En efecto, al finalizar el último orador del mitin, en medio del sentimiento de triunfo, el maestro de ceremonias, Sócrates Amado Campos Lemus, propone a la multitud quedarse en el Zócalo hasta que el presidente de la República resuelva los seis puntos del pliego petitorio; y añade, el día 1 de septiembre el presidente tiene que salir a rendir su informe a la nación, “permaneceremos aquí —gritó Sócrates—, y no permitamos rendir dicho informe, hasta que resuelva nuestras demandas”.

La propuesta tenía implicaciones graves, producto de un espíritu triunfalista. El CNH no midió las consecuencias políticas de la propuesta. Del más de medio millón de manifestantes, no más de 3 000 se quedaron a la “guardia”. Alrededor de las 12 de la noche, tanques, soldados, policías y motociclistas desalojaron al contingente, dando paso así a la segunda etapa de represión al movimiento.

Ese mismo día el gobierno de Díaz Ordaz llama a un “desagravio a la bandera nacional” en el cual se arriaría la bandera rojinegra (para ellos roja de comunistas y negra de anarquistas) con la que los estudiantes habían agraviado al lábaro patrio, y en su lugar se volvería a izar la bandera nacional. Para este acto político, el Estado llamaría al sector social de sus confianzas: los trabajadores al servicio del Estado, es decir, los burócratas.

Desde temprana hora, miles de burócratas “acarreados” pasaban por las distintas calles del centro de la Ciudad de México gritando: ¡somos borregos!, ¡nos llevan a la fuerza!, etc. Poco antes de las 14:00 horas, al iniciarse el “desagravio”, el general Alfonso Corona del Rosal, regente del Distrito Federal, intenta un discurso y, para sorpresa de todos, aproximadamente 250 000 burócratas responden con una violenta rechifla. De inmediato, son desalojados del Zócalo a golpes y balazos.

El acto de “rebeldía” de los trabajadores del Estado era una muestra palpable de que el régimen de Díaz Ordaz había perdido el consenso social. Si la legitimidad del Estado se perdía, si sus aparatos hegemónicos no eran eficaces en momentos de crisis, ahí estaban sus “fieles guardianes nocturnos”: el gendarme, la policía secreta, los tanques, el ejército. Es decir, si el aparato hegemónico no funcionaba, era necesario movilizar el aparato represivo.

A partir del 28 de agosto, de nuevo los brigadistas serán perseguidos, cientos de estudiantes serán encarcelados y los grupos paramilitares empezarán a ametrallar escuelas. Para completar el cuadro, las acusaciones del Estado de que el movimiento era un plan subversivo, un complot para sabotear los Juegos Olímpicos, volvieron las declaraciones públicas de los funcionarios, preparando así una futura “justificación” para la próxima represión.

Frente a esta nueva ola de persecuciones, detenciones, agresiones y encarcelamientos, el 31 de agosto el periódico *El Día* publica un desplegado donde la Asamblea de Intelectuales, Artistas y Escritores “protesta por la continuidad de las represiones gubernamentales” y demanda “la urgencia del diálogo sobre las bases propuestas por el Consejo Nacional de Huelga”.

El 1 de septiembre, Gustavo Díaz Ordaz, presidente de la República, en su informe a la nación, expresó:

Durante los recientes conflictos que ha habido en la Ciudad de México se advirtieron, en medio de la confusión, varias tendencias principales, la de quienes deseaban presionar al Gobierno para que se atendieran determinadas peticiones, la de quienes intentaron aprovecharlo con fines ideológicos y políticos y la de quienes se propusieron sembrar el desorden, la confusión y el encono, para impedir la atención y la solución de los problemas, con el fin de desprestigiar a México, aprovechando la enorme difusión que habrán de tener los encuentros atléticos y deportivos, e impedir acaso la celebración de los Juegos Olímpicos.

Después de señalar que no se había violado la autonomía, que no había presos políticos, que no se derogaría ningún artículo constitucional, y que además la solución real del problema estaba en una reforma universitaria, el presidente dio por resuelto el conflicto y al final amenazó: “No quisiéramos vernos en el caso de tomar medidas que no deseamos, pero que tomaremos si es necesario; lo que sea nuestro

deber hacer, lo haremos; hasta donde estemos obligados a llegar llegaremos”.

Pese a la amenaza explícita, el CNH no advirtió el aviso. En la respuesta del CNH al informe presidencial el 2 de septiembre, se encuentran juicios como los siguientes:

El informe político del licenciado Díaz Ordaz carece en lo fundamental de una argumentación política capaz de dar una salida a este conflicto [...] no representa por lo mismo un cambio cualitativo en el aspecto del movimiento y el aspecto de la actitud que nosotros podríamos guardar hacia él.

El informe no carecía de una argumentación política y sí planteaba una salida al conflicto. La argumentación política era la defensa del sistema político autoritario mexicano y la denuncia de que los Juegos Olímpicos se podían entorpecer. La salida que el presidente ofrecía era clara: o suspenden el movimiento o los vamos a reprimir. También representaba un cambio cualitativo con respecto a la actitud del gobierno en el periodo previo a la manifestación del 27 de agosto. Además, había sido claro y no abstracto en cuanto a la posibilidad del diálogo: No iba a haber diálogo.

Al mismo tiempo, y frente a esta nueva escalada represiva, el rector Javier Barros Sierra hace el 9 de septiembre un llamado a los universitarios para que la UNAM retorne a la normalidad. La declaración se hace del dominio de la opinión pública en un desplegado difundido el 11 de septiembre en *El Heraldo de México*.

En los días siguientes se establece un intercambio epistolar entre el CNH y la presidencia de la República. Estas cartas aparecieron “casualmente” en todos los diarios de la vida nacional el 18 de septiembre. *El Heraldo de México* destacó en su titular principal: “Nadie podrá impedir que se realice la olimpiada”, y como subtítulo: “Toda la fuerza de la ley contra quienes pretendan sabotearla: Respuesta a las amenazas del Consejo Nacional de Huelga”. Titulares similares aparecieron en *Novedades*, *El Sol de México*, etcétera.

No obstante, el clima de represión y de persecución que sobre profesores y estudiantes se venía instrumentando, la manifestación del día 13 fue una de las acciones más concurridas que el movimiento estudiantil llevó a cabo. Alrededor de 300 000 mexicanos marcharon en absoluto

silencio por las calles de la capital hasta llegar frente al Palacio Nacional. La histórica “Marcha del Silencio” fue la más nítida demostración de que en México la única forma de vivir en “paz”, de no ser perseguido, de no ser golpeado, de no ser asesinado, era mantenerse en completo silencio.

La manifestación logró, transitoriamente, su objetivo. La represión bajó de tono, parecía que se suspendían las persecuciones: “los ejércitos de la noche” guardaron también silencio. Ese 13 de septiembre, aparece en *Excélsior* un artículo de Pablo González Casanova analizando las perspectivas del movimiento estudiantil titulado “El conflicto estudiantil: decisiones y riesgos”. En esencia, plantea: “Son dos las partes principales en conflicto, pero en torno a ellas está todo el país [...] Todavía hoy podemos pensar que está en nuestras manos construir un país más justo y democrático, con mucho menos violencia”.

El análisis es impecable. Con el carácter descriptivo, predictivo y prescriptivo de las ciencias sociales el analista se anticipa a los hechos. Leído hoy, muchos analistas podrán decir que resulta obvio, pero como se afirma en toda “teoría del discurso”, las condiciones de producción de un discurso son únicas, las de recepción van cambiando con el tiempo. Lo escribió el 13 de septiembre de 1968, y tengo la impresión de que al calor del conflicto se le puso poca atención. Artículos como el citado fueron escritos por varios académicos, intelectuales y periodistas, y seguramente opiniones y análisis similares fueron expuestos en las reuniones tanto de la Coalición de Profesores e Investigadores como en la Asamblea de Artistas e Intelectuales.

Podríamos inferir que el Consejo Nacional de Huelga no tomaba mucho en cuenta a dichas organizaciones que nacieron durante el movimiento para apoyarlo. Desde luego los llamados del rector Barros Sierra se sustentaban en análisis similares y en legítimas preocupaciones de lo que el CNH fue incapaz de anticipar.

El 15 de septiembre el CNH y la Coalición de Maestros organizan la fiesta patria en la Ciudad Universitaria, Zacatenco y en el Casco de Santo Tomás del IPN. En la UNAM, el grito de independencia lo encabezó el ingeniero Heberto Castillo, y a la lista de héroes de la patria: Juárez, Madero, Villa, Zapata, se agregaron los nombres de Demetrio Vallejo y Valentín Campa. El entusiasmo y la euforia de los asistentes mostraban que el espíritu de triunfo volvía de nuevo.

El 18 de septiembre por la mañana llegó una carta a la Facultad de Ciencias de la UNAM, dirigida al CNH, de parte del secretario de Goberna-

ción, Luis Echeverría, en la cual se afirmaba que, dada la proximidad de los Juegos Olímpicos, el gobierno mexicano estaba interesado en resolver a la brevedad posible el conflicto. Se solicitaba que de inmediato también, el CNH nombrara a sus representantes para iniciar el diálogo.

La carta tenía tal importancia política que era seguro que a las ocho de la noche de ese día el CNH en pleno estaría discutiendo en el Auditorio de la Facultad de Medicina de la UNAM las condiciones y designando a sus representantes para el diálogo con el gobierno. Con esa absoluta confianza, a las 10 de la noche el ejército rompe su silencio y toma Ciudad Universitaria. La maniobra había sido clara. Se trataba de garantizar la presencia completa del Consejo Nacional de Huelga, tomar CU, detener a todos los dirigentes estudiantiles y, así, descabezar el movimiento.

Más de 600 profesores, estudiantes y padres de familia detenidos fue el saldo de la ocupación militar en Ciudad Universitaria. Sin embargo, sólo uno de ellos, Romeo González Medrano, era miembro del Consejo Nacional de Huelga. El asalto militar, pues, no había cumplido uno de sus objetivos: descabezar el movimiento estudiantil.

No obstante, el Estado consideraba que al perder uno de sus centros más importantes de reunión, el movimiento entraría en crisis y los “rebeldes” serían derrotados. Pasarían pocos días para que el gobierno federal se diera cuenta del grave error que había cometido. Los efectos sociales que la medida ocasionó fueron contraproducentes.

Los “estrategas oficiales” no consideraron que las brigadas estudiantiles tenían casi dos meses de práctica política cotidiana y que habían adquirido la suficiente experiencia para desarrollar sus tareas políticas sin requerir de ningún centro especial de reunión. Los puntos de reunión habilitados en la Ciudad de México se convertirían en centros de reunión, de agitación y de combate de miles de brigadistas que, indignados por la ocupación militar de su casa de estudios y hartos de recibir golpes y persecuciones, contestaron palo con palo, golpe con golpe y balazo con balazo a la agresión estatal.

En esos días la Ciudad de México se convirtió en el escenario de los enfrentamientos y combates callejeros más salvajes, y decididos entre “las fuerzas del orden” —policías, granaderos y soldados— y los contingentes de la democracia. El clima de violencia que vivió la capital hizo suponer seriamente al Estado y a la burguesía de que, en efecto, los Juegos Olímpicos podrían suspenderse.

Al mismo tiempo que los estudiantes respondían a la violencia con violencia, un número importante de sectores sociales, intelectuales y múltiples organizaciones profesionales que se habían mantenido al margen del movimiento expresaron su rechazo a la ocupación de Ciudad Universitaria. Decenas de desplegados con miles de firmas aparecían en los periódicos repudiando la medida militar y manifestando su apoyo a la lucha por la democracia. Entre ellos destaca un escrito firmado el 19 de septiembre por 200 destacados intelectuales de México.

Al día siguiente, el rector Barros Sierra y diversas organizaciones de universitarios, partidos políticos y otras agrupaciones se pronunciaron contra el allanamiento de la Universidad por el ejército. El rector emitió un comunicado de prensa en el que, una vez más, hacía una fuerte crítica al gobierno mexicano. Entre otros juicios, el rector señaló:

La ocupación militar de la Ciudad Universitaria ha sido un acto excesivo de fuerza que nuestra casa de estudios no merecía [...] Habrá que repetir que el conflicto estudiantil no fue engendrado por la Universidad. La atención y solución de los problemas de los jóvenes requieren comprensión antes que la violencia. Seguramente podrían haberse empleado otros medios. De las instituciones mexicanas y de nuestras leyes y tradiciones se derivan instrumentos más adecuados que la fuerza armada. [...] Así como apelé a los universitarios para que se normalizara la vida de nuestra institución, hoy los exhorto a que asuman, dondequiera que se encuentren, la defensa moral de la Universidad Nacional Autónoma de México y a que no abandonen sus responsabilidades. [...] La Universidad necesita, ahora más que nunca, de todos nosotros.

Después de repudiar los métodos de fuerza y de acusar al gobierno de injusto e intransigente, el rector hizo un llamado explícito a la lucha y concluyó: “esperemos que los deplorables hechos que confrontamos no afecten irreparablemente la democracia en la República” (Ramírez, 1969: 327-328).

El documento acusatorio y valiente del ingeniero Barros Sierra tuvo como respuesta una de las más bajas y violentas diatribas en su contra. Los diputados priistas Octavio A. Hernández, Luis M. Farías y José de las Fuentes Rodríguez, este último a título de presidente de la Cámara, orquestaron una de las más sucias campañas políticas contra el rector de la UNAM.



La réplica de Barros Sierra fue histórica. El 23 de septiembre de 1968 el rector presenta a la Junta de Gobierno de la UNAM su renuncia con carácter irrevocable. Pero en dicho documento se hace una de las acusaciones institucionales al gobierno y al sistema político mexicano:

Ustedes conocen de sobra los últimos hechos que han afectado a nuestra casa de estudios. Sin necesidad de profundizar en la ciencia jurídica, es obvio que la autonomía ha sido violada, por habérsenos impedido realizar, al menos en parte, las funciones esenciales de la Universidad. Ello independientemente del respeto al domicilio, en este caso los recintos universitarios, basado en el artículo 16 de la Constitución, aunque este aspecto ha sido objeto de amplios debates y se han sostenido opiniones discrepantes. Me parece importante añadir que, de las ocupaciones militares de nuestros edificios y terrenos, no recibí notificación oficial alguna, ni antes ni después de que se efectuaron [...] La Universidad es todavía autónoma, al menos en las letras de su Ley, pero su presupuesto se cubre en gran parte con el subsidio federal y se puede ejercer sobre nosotros toda clase de presiones. Por ello es insostenible mi posición como rector, ante el enfrentamiento agresivo y abierto de un grupo gubernamental. En estas circunstancias, ya no le puedo servir a la Universidad, sino que resulto un obstáculo para ella.<sup>5</sup>

El rector del centro de estudios más importante de México sabía que su opinión era de peso y de un valor político incalculable. Más aún en las condiciones en que el país vivía; renunciaba a la Rectoría, pero se iba apoyando al movimiento y denunciando las medidas de coerción y corrupción del gobierno mexicano y su incapacidad política para resolver positivamente el conflicto.

Ese mismo día por la tarde, en una entrevista de prensa realizada en las oficinas de la Gran Comisión de la Cámara de Diputados, Luis M. Farías, quien de anunciador de una brillantina para cabello pasó a ser líder de la mayoría priista, declaró: “es una pena que el señor ingeniero Barros Sierra haya presentado su renuncia sin hacer un intento serio para resolver el problema creado en la Universidad”.

Fidel Velázquez, por su parte, expresó:

<sup>5</sup> *El Día*, 23 de septiembre de 1968.

la renuncia con carácter irrevocable del rector Barros Sierra puede facilitar la solución de muchos problemas que confronta la Universidad [...] el desalojo de los estudiantes de la Ciudad Universitaria fue una medida saludable, ya que el máximo centro de estudios recobró con esa medida su carácter de centro de enseñanza y dejó de ser un centro de agitación.

Octavio A. Hernández, el más agresivo de los calumniadores afirmó: “con la aprehensión estudiantil, la renuncia del rector y el rescate de los planteles universitarios, el problema se acerca a su fin” (Ramírez, 1969: 351).

El martes 24 de septiembre, apareció en *El Universal* una carta del maestro Raúl Cervantes Ahumada, reconocido mundialmente como experto en Derecho marítimo internacional, dirigida a Alfonso Martínez Domínguez, presidente del PRI:

Como no es posible a mi responsabilidad de profesor universitario tolerar tanta ignominia, ruego a usted tomar nota de mi renuncia como miembro del PRI después de 38 años de militancia efectiva [...] a todo esto ha venido a sumarse la actitud del partido y de sus voceros frente al atentado cometido por el ejército contra la Universidad Nacional Autónoma de México, y los injustos cuanto vergonzosos ataques que los propios voceros del partido, con el apoyo del Comité Ejecutivo Nacional, han lanzado contra el señor rector de la Universidad. Para los universitarios es difícil imaginar tanta bajeza y tal carencia de valor humano.

Precisamente siguiendo esta lógica de bajeza y de autoritarismo, los “estrategas del Estado” deciden una nueva ocupación: en la madrugada del 24 de septiembre, el ejército toma el Casco de Santo Tomás. La renuncia de Barros Sierra y la ocupación del Casco de Santo Tomás vinieron a avivar el clima de violencia y la atmósfera de indignación que se vivía en la capital. Al mismo tiempo que se intensifican los brutales enfrentamientos entre estudiantes y fuerzas policíacas, y las frecuentes balaceras, una ola de protestas por la renuncia del rector inunda las páginas de los diarios.

Como simple constatación histórica, llama la atención que en este contexto de apoyo de la mayoría de las universidades públicas al movimiento estudiantil del Distrito Federal y de repudio y condena a los métodos autoritarios y represivos por parte del gobierno federal, el 25 de sep-

tiembre *El Sol de México* destaca en su titular principal: “Repudian agitación y paros en las universidades de SLP y Guadalajara”.

El CNH, desde la clandestinidad, asume la defensa del rector. Promueve desplegados de apoyo, se entrevista con directores de escuelas, facultades e institutos, con miembros de la Junta de Gobierno, exigiendo que ésta no acepte la renuncia del rector. Mientras el coro de “gentes menores sin autoridad moral” continúa impulsando la campaña de calumnias, decenas de desplegados firmados por colegios de profesores, consejos técnicos, agrupaciones de miles de universitarios, organizaciones profesionales e intelectuales, entre otros, solicitaban y exigían a la Junta de Gobierno de la UNAM que no aceptara la renuncia de Barros Sierra.

Finalmente, el 25 de septiembre la Junta decidió no aceptarla y al día siguiente el ingeniero, en una carta manifestó su decisión de no abandonar sus funciones. En el documento afirma que demandará al gobierno la desocupación de los recintos universitarios posesionados por las fuerzas militares.

La reincorporación de Barros Sierra a la Rectoría de la UNAM fue un indiscutible triunfo del movimiento estudiantil y de las fuerzas democráticas del país, que, desde luego, elevó el ánimo y el espíritu de lucha de todos ellos.

Por otro lado, la violenta escalada de terror que el gobierno desató contra el movimiento provocó una repulsa generalizada, tanto nacional como internacional, contra el Estado mexicano.

En el Distrito Federal, en medio del terror, de persecuciones, de centenares de detenidos, de varios muertos, y obligado a la clandestinidad, el CNH responde a la agresión estatal organizando conferencias de prensa que, dada la presencia de decenas de corresponsales extranjeros, habían aumentado su importancia política. Además, organizó un mitin el 27 de septiembre en la Plaza de las Tres Culturas, ahí se señaló que en cuanto el ejército saliera de Ciudad Universitaria se realizaría otro mitin. Mientras tanto, el punto de reunión sería la Unidad de Zacatenco del IPN. Asimismo, se anunció una manifestación de madres de familia que partiría del Monumento a la Madre hasta la Cámara de Diputados y, finalmente, se informó que el 2 de octubre se realizaría otro mitin en la misma Plaza de las Tres Culturas, para el cual se preveía una asistencia de 5 000 personas.

La ola de terror había sido superada, se le habían infligido varias derrotas significativas al gobierno, y ello abría el espacio necesario para

que el movimiento retomara la ofensiva. El espíritu de triunfo volvía de nuevo a apoderarse tanto de la dirección política como de las masas en lucha.

Ese mismo día, en cuanto el ejército sale de Ciudad Universitaria, el CNH organiza una conferencia de prensa en el auditorio de la Facultad de Ciencias, en la cual, además de denunciar los violentos atropellos del gobierno durante esos 12 días contra ciudadanos y estudiantes, se convocó a dos mítines en Ciudad Universitaria el 1 de octubre, uno a las 12:00 y otro a las 17:00 horas, para “exigir la salida de las fuerzas públicas del IPN”. Además, el CNH reiteró el llamado a otro mitin para el 2 de octubre en la Plaza de las Tres Culturas, y ese mismo día una manifestación que partiría de esa misma plaza y concluiría en el Casco de Santo Tomás. El propósito, señalaron los dirigentes, era presionar al gobierno para que el ejército desaloje las escuelas que aún mantiene en su poder.

El 1 de octubre los dos mítines se realizaron como estaban previstos. En ambos se reiteró que las medidas políticas inmediatas deberían ir encaminadas a lograr el total desalojo de las fuerzas armadas de los centros educativos del IPN. En ambos mítines se insistió en la necesidad de asistir a la manifestación que se celebraría al siguiente día, 2 de octubre, en la Plaza de las Tres Culturas, en Tlatelolco.

En realidad, el CNH pretendía dar a conocer en ese mitin de Tlatelolco una medida política que se venía preparando con anterioridad. Dicha medida consistía en una huelga de hambre en la que participaría la mayoría de los presos políticos, y cuyo objetivo era reanudar el proceso organizativo del movimiento con nuevas formas de lucha de carácter defensivo, y que, dada la coyuntura olímpica, tuvieran un impacto considerable y, al mismo tiempo, no se siguiera exponiendo el movimiento a una represión más violenta. Se trataría, pues, de luchar en un nuevo terreno e integrar nuevos sectores al movimiento.

La misma noche del 1 de octubre de 1968, una vez más los “mensajeros oficiales” hicieron contacto con el CNH. En esta ocasión fue a través de las mismas autoridades universitarias, las cuales invitaron al CNH a una entrevista oficial con dos representantes del gobierno: Andrés Caso y Jorge de la Vega Domínguez. El CNH designó a Gilberto Guevara Niebla, Luis González de Alba y Anselmo Muñoz para “sondear” la posibilidad de solución.

La entrevista se realizó ese mismo 2 de octubre por la mañana en casa del rector Barros Sierra, quien, para garantizar la seguridad de los representantes estudiantiles, se ofreció como anfitrión. Todo hacía ver

que efectivamente el gobierno federal tenía intenciones de resolver el conflicto. Ante esas señales de “buena voluntad”, el CNH consideró que había intención del Estado para solucionar el problema. Ahora la dirección estudiantil debía también dar muestras de esa voluntad, y decidió suspender la manifestación al Casco de Santo Tomás. El argumento del CNH para tomar esa decisión era: si se estaba a punto de sentar las bases para solucionar el conflicto, se debería evitar cualquier posibilidad de provocación que pudiera de nuevo agudizar la lucha.

Con estos antecedentes positivos, y viendo el posible triunfo cerca, se llega al mitin del 2 de octubre. El desenlace del movimiento es hartamente conocido: una tarde del 2 de octubre de 1968, en Tlatelolco, masacraron un mitin que se desarrollaba pacíficamente, el Estado mexicano impuso su solución.

Este crimen se cometió en un mitin absolutamente pacífico en el que participaban aproximadamente 10 000 personas, entre estudiantes, padres de familia, niños, obreros y en general gente del pueblo. El saldo de la masacre fue terrible, centenares de ciudadanos muertos, cientos de heridos, miles de detenidos y, por fin, el Consejo Nacional de Huelga aprehendido casi en bloque por las “fuerzas del orden”. Paradójicamente, esa tarde, en el cine Tlatelolco se proyectaba la película *La trampa* con Rita Tushingham.

Días después, en medio de una tregua acordada a espaldas de los estudiantes, se inauguraba la Olimpiada. Paradójicamente también, el acto se realizaba en el Estadio Olímpico Universitario, y como una muestra más del cinismo mexicano, los XIX Juegos Olímpicos se desarrollaron bajo un cruel y burlesco lema: “¡Todo es posible en la paz!”.

Con la masacre de Tlatelolco se inicia el proceso acelerado de declinación del movimiento estudiantil de 1968. Con el encarcelamiento de la mayoría de los dirigentes del Consejo Nacional de Huelga, la cabeza del movimiento fue cortada. El CNH perdió representatividad y los pocos dirigentes que quedaron libres fueron incapaces de dar lineamientos políticos para responder a la brutal agresión del Estado mexicano.

En su *Crónica 1968* (Plaza y Valdés) Daniel Cazés describe de manera puntual los hechos de la masacre y el posterior desarrollo de los acontecimientos, del 3 de octubre al 13 de diciembre.<sup>6</sup> Aquí sólo se refe-

<sup>6</sup> Además, el lector interesado, puede consultar los abundantes y diversos testimonios, escritos y filmicos, que se han recuperado recientemente.

rirán opiniones poco conocidas de personajes que podrían aportar algún dato de interés, por ejemplo: Fernando M. Garza, director de prensa de la Presidencia de la República, manifestó que “la intervención de la autoridad en la plaza de las Tres Culturas acabó con el foco de agitación que ha provocado el problema”, y dijo que está garantizada la tranquilidad durante los Juegos Olímpicos. “Hay y habrá vigilancia suficiente para evitar problemas”.

Al otro día, 3 de octubre, el cartón de Abel Quezada en *Excélsior* es un rectángulo negro. El viernes 4, María Luisa *La China* Mendoza en su columna semanal “La O por lo redondo”, del periódico *El Día*, describe en “Tiniebla en Tlatelolco” cómo vivió los hechos:

Vi mujeres jóvenes y viejas, hombres maduros, muchachos de suéter, niños y bebés en brazos, correr, correr, como en una pesadilla. Los oí gritar y oí las balas y las vi cruzar el aire, coloradas, y traspasar las paredes de los departamentos [...] tengo que levantar la voz de honor por los habitantes, por mis vecinos heroicos, por los que allí han sobrevivido ayudando, dando cafés, vendando cabezas, protegiendo a los heridos aun a costa de sus propias vidas. Lo que el pueblo de Tlatelolco ha hecho tendrá algún día que ser homenajeado. Pueblo bueno. Pueblo sufrido. Pueblo heroico y ateneado.

Ese mismo día, Oriana Falacci, la corresponsal italiana de guerra herida en Tlatelolco se declaró “víctima de actos de salvajismo que ni siquiera en Vietnam presencié (...); ni en la guerra se trata a los heridos con tan poco humanitarismo”. La Procuraduría del DF informó: “la señora Falacci se restablecerá en 15 días de las heridas y golpes que le propinó el ejército anteayer”.

Tres diputados del opositor PAN condenaron los hechos. Efraín González Morfín exigió “se dé a conocer la justificación material, concreta, de la intervención y del uso de la fuerza”. Manuel González Hinojosa puntualizó: “El gobierno se niega a razonar y considera que cualquier pensamiento que disienta, cualquier opinión en contra es traición”. Gerardo Medina recordó: “Aún hay sangre que no acaba de secarse en Tlatelolco [y] no hay diálogo [...] las bayonetas nunca han sido instrumento del diálogo”. Carlos Sánchez Cárdenas, del PPS, interrogó: “El PRI habla de provocadores [...] ¿Por qué no se dicen sus nombres, qué intereses representan y bajo las órdenes de quien actúan?”.

El CNH exige se determine la situación jurídica de todos los detenidos, entre quienes se encuentran 25 de sus miembros, pues ya pasaron las 72 horas fijadas por la Constitución para que todo detenido sea consignado o liberado. Mientras no sea así, peligra la vida de todos ellos.

Finalmente, el 5 de octubre, uno de los voceros del CNH, declara: “El movimiento no podrá ser reprimido por medios violentos que sólo generan más violencia y cierran las puertas a posibles soluciones. Nuestra fuerza es la opinión pública; la del gobierno es la policía y el ejército”, y también comunicó que en adelante el CNH no organizará más actos de masas, y se limitará al brigadeo informativo.

El Comité Olímpico Internacional solicitó una tregua porque en un número importante de ciudades y países, los movimientos de solidaridad de estudiantes, profesores, intelectuales y ciudadanos estaban exigiendo que se suspendiera la Olimpiada o que sus países no asistieran a dicho evento por la masacre del 2 de octubre.

En tanto, Sócrates Amado Campos Lemus, representante de Economía del IPN en el CNH detenido el día 2, leyó la declaración hecha ante el Ministerio Público. El acto se realizó ante periodistas en el Campo Militar No. 1. Campos Lemus apareció tras una vidriera y su voz se oyó en magnavoz. De acuerdo con el testimonio que se le atribuye, informó acerca de la organización y las actividades del CNH y proporcionó los nombres de sus miembros.

Más tarde, entrevistado en la enfermería del Campo ante el director del mismo y del subprocurador de la República, Campos Lemus afirmó haber oído que, entre las personas que daban o habían ofrecido apoyo al movimiento, estaban: Elena Garro, escritora; el expresidente del PRI Carlos A. Madrazo; Humberto Romero, quien fuera secretario particular del expresidente López Mateos; Víctor L. Urquidi, presidente de El Colegio de México; y, Ángel Veraza, expresidente de la Confederación de Jóvenes Mexicanos (CJM). Agregó, además, que el CNH sí tenía grupos armados en la plaza de las Tres Culturas en Tlatelolco.

El expresidente Lázaro Cárdenas anotó: “La solución del conflicto es posible y [...] urgente. Sin que los jóvenes prescindan de sus derechos, corresponde a todos los mexicanos, por elemental patriotismo, excluir los métodos violentos y prestarse todos a disponer su ánimo a la cordura en la justicia y la libertad”.

El 6 de octubre, desde París, un grupo de reconocidos intelectuales envían a Gustavo Díaz Ordaz el siguiente telegrama: “Pedimos solemne-

mente al gobierno mexicano que repruebe la sangrienta provocación policíaca y militar, reasuma el diálogo como lo piden los estudiantes, y no destruya para siempre la imagen del país de Hidalgo, de Juárez y de la Revolución de la cual se dice heredero”. En contraste, Elena Garro señaló: “Los culpables de este movimiento subversivo son los intelectuales” (Barros Sierra, Jesús Silva-Herzog y Leopoldo Zea) y acusó a estudiantes, profesores, artistas y escritores de violencia, terrorismo, agitación, intentos de asesinato y boicot a los Juegos Olímpicos.

El 9 de octubre, el CNH reitera que nunca aprobó ni aprobará el sabotaje, que no llamará a manifestaciones y que sólo informará. Ese día, 133 detenidos el 2 de octubre en Tlatelolco fueron consignados por delitos penales. La Procuraduría del DF consignó a 96 hombres y dos mujeres y envió al Tribunal de Menores a 15 jóvenes.

Los detenidos fueron acusados de varios de los siguientes delitos (en cada caso, los suficientes para que no puedan salir bajo fianza, caución o palabra): incitación a la rebelión, asociación delictuosa, sedición, robo, daños en propiedad ajena, ataques a las vías de comunicación, acopio y disparo de armas de fuego, homicidio, homicidio tumultuario, secuestro, resistencia de particulares y lesiones a agentes de la autoridad.

La UNAM suspenderá labores del 12 al 27 de octubre con motivo de los XIX Juegos Olímpicos. Sólo se permitirá la entrada a sus instalaciones deportivas, y únicamente a atletas y funcionarios, empleados y periodistas autorizados por el Comité Organizador.

Los ciudadanos agrupados en torno a la figura de Lombardo Toledano declaran que “la masacre del 2 de octubre fue un enfrentamiento entre provocadores, muchos de ellos extranjeros, y las fuerzas armadas para crear un clima adecuado para una revuelta y derrocar al gobierno”.

En contraste Carlos Fuentes publica en *Le Monde* una carta abierta a Arthur Miller y Maurice Béjart, en la que les recuerda que “se ha violado la autonomía universitaria para establecer una miserable ‘paz olímpica’, en un país que debería consagrar sus fuerzas a problemas más urgentes”. Exhorta a ambos artistas, “hombres de conciencia”, a “no aprobar con su presencia (en la llamada Olimpiada Cultural) el festejo de una noción abstracta de cultura mientras se ignora los verdaderos valores culturales” de la humanidad.

Después de la inauguración de los Juegos Olímpicos, el 12 de octubre, en donde el presidente Díaz Ordaz pronunció un discurso de sólo 22 palabras, el día 15 de octubre, 58 presos en Lecumberri hacen pública



una denuncia por los métodos represivos, lo injusto de su detención y su situación jurídica.

El 16 de octubre, la prensa, la televisión y la radio de México guardan absoluto silencio sobre el movimiento estudiantil. Lo mismo debe suceder en el extranjero. La actividad de brigadas y las declaraciones de los activistas son acalladas por los medios de difusión. La Olimpiada acapara las ediciones y emisiones de ese día. Sin embargo, ese día, en Moscú, alrededor de mil jóvenes latinoamericanos realizaron una manifestación frente a la embajada de México para apoyar a sus compañeros de México y protestaron ante el gobierno de este país por la masacre de Tlatelolco.

En octubre 18, la única noticia relacionada con el movimiento estudiantil y ciudadano, apareció en el boletín de la Secretaría de Relaciones Exteriores:

El embajador de México en la India, señor Octavio Paz, con base en las versiones que la radio y la prensa extranjeras dieron de los recientes sucesos de la Ciudad de México, ha solicitado ser puesto en disponibilidad (...) la Secretaría de Relaciones Exteriores, por acuerdo superior ha resuelto conceder al embajador Paz su separación del Servicio Exterior Mexicano.

Fernando Benítez publica en la revista *Siempre!*, del 21 de octubre, su artículo “Los días de la ignominia”:

Todo comenzó cuando un helicóptero dejó caer dos luces de bengala —dice el periodista, quien concluye con una disyuntiva—: Se abren dos caminos: una nueva represión y el reino absoluto del terror y la destrucción [...]; o bien la reconstrucción integral de nuestra vida política y de nuestra enseñanza superior. Nosotros resueltos de este último camino, deseamos naturalmente que el diálogo [...] y la buena voluntad [...] remplacen antes de que sea demasiado tarde la atroz pesadilla que México ha vivido estos últimos días.

El 24 de octubre, se informó oficialmente que desde el 26 de julio, las diversas policías y el ejército han efectuado más de 5 000 aprehensiones relacionadas con el movimiento estudiantil, y que cerca de 10% de los arrestados ha sido consignado. Los procuradores de la República y del DF acordaron desistirse de la acción penal en todos aquellos casos en

que los consignados tengan mínima responsabilidad en los que ellos llaman “disturbios estudiantiles”.

El 25 de octubre los estudiantes acordaron en asambleas de diferentes escuelas, no regresar a clases mientras no sean liberados sus compañeros encarcelados con motivo del movimiento estudiantil. En tanto, los voceros del CNH declararon que este organismo “espera la solución de los tres puntos previos (libertad de los estudiantes detenidos, cese a la represión, y salida del ejército de Santo Tomás), para pasar al diálogo público sobre los seis puntos del pliego petitorio y en búsqueda de una solución definitiva del conflicto”.

El rector Barros Sierra integró una comisión de maestros, directores y miembros del Consejo Universitario para que se entrevistase con los procuradores y gestione la libertad de los estudiantes y profesores detenidos desde el 26 de julio. En conferencia de prensa, los representantes del presidente informaron de su actuación desde finales de septiembre hasta la fecha, periodo en el que, dijeron, han conversado con representantes estudiantiles “sin interrupción”. No especificaron si se refieren sólo a las pláticas con el CNH o también a las sostenidas con otros “delegados”.

Jorge de la Vega y Andrés Caso añadieron que también se han reunido con el rector Javier Barros Sierra y otras “autoridades superiores” de la UNAM, con el director del IPN y con directores de escuelas y profesores de ambas instituciones. Sin hacer la más vaga referencia al pliego petitorio cuya solución dio origen al movimiento ni las acciones represivas del ejército y la policía, y mucho menos la masacre de Tlatelolco, los voceros personales de Díaz Ordaz precisaron lo que llaman “pasos dados por el gobierno para resolver el conflicto”.

El 27 de octubre, a las 19:22 horas se extinguió el fuego olímpico. En la ceremonia de clausura hubo fuegos pirotécnicos, 800 mariachis y los uniformes militares fueron el marco al espectáculo, a los discursos oficiales y a la despedida. También el programa cultural con el que se quiso dar características particulares a la Olimpiada de México llegó a su término. La ausencia con la que muchos artistas e intelectuales de todo el mundo expresaron su solidaridad con el movimiento estudiantil y su repudio a la violencia, hizo que la mayor parte de las actividades artísticas pasaran inadvertidas.

Al día siguiente de la clausura de la Olimpiada, el 28 de octubre, el CNH emite la siguiente declaración:

Se argumenta que algunos de nuestros compañeros son responsables de graves delitos de orden común y federal y que, en consecuencia, la posibilidad de que queden en libertad es remota. Nosotros consideramos, por el contrario, que estos compañeros, lejos de ser delincuentes, son destacados luchadores por las libertades democráticas en nuestro país, y que están encarcelados precisamente debido a la eficacia política que han demostrado en su defensa.

El documento lleva la firma de Roberto Escudero y convoca a una discusión sobre las perspectivas del movimiento en asambleas generales diarias en todos los planteles, así como a un gran mitin en CU para el día 31 de octubre. Ese mismo día, en conferencia de prensa, seis representantes del CNH, reiteran el contenido del comunicado anterior y explican su posición en 10 puntos. Los primeros establecen que: 1) Serán las bases estudiantiles quienes decidan el porvenir del movimiento en asambleas; 2) Sigue vigente la lucha por los seis puntos del pliego petitorio; 3) Sólo habrá actos masivos en los centros escolares, a menos que la base decida hacerlos fuera.

El 29 de octubre, a las 12:30 horas, el coronel Jorge Cruz García entregó a las autoridades del IPN las instalaciones ocupadas por el ejército desde el 24 de septiembre. En escuelas y facultades del IPN y de la UNAM se realizaron asambleas convocadas por el CNH. En todas se acordó continuar el movimiento hasta la solución del pliego petitorio.

A las 5:30 p.m. del 31 de octubre, se inició el mitin en la explanada de CU. Siete oradores se dirigieron a una asistencia calculada en 10 000 personas, que acordó realizar asambleas en todas las escuelas de la UNAM y el IPN para resolver la forma de proseguir el movimiento. Se reiteró la necesidad de que el gobierno resuelva, a la brevedad, los tres prerrequisitos establecidos por el CNH para iniciar el diálogo público sobre el pliego petitorio.

Una oradora leyó un saludo de los estudiantes presos en el que piden a sus compañeros “mantener en alto la bandera del pueblo”. Leyó también varios mensajes de adhesión, entre ellos, un saludo solidario enviado por el “Black Power”. Para concluir el mitin, un delegado del CNH afirmó:

Se ha dicho que tenemos miedo y esto es verdad. Tenemos miedo de no estar a la altura de las circunstancias y de la grandeza de la tarea que debemos cumplir, pero, al mismo tiempo, la sangre de los compañeros

muertos, la privación de la libertad de cientos de nuestros compañeros, nos dan valor de no cejar y de continuar adelante. El CNH ha sido fiel a la voluntad de la base y seguirá acatando su voluntad.

En el mismo sentido, Roberto Escudero, delegado al CNH por la Facultad de Filosofía y Letras, discutió con un grupo de periodistas sus puntos de vista sobre el movimiento estudiantil. En resumen, dijo:

Las teorías de los llamados “filósofos de la destrucción” no influyen en el movimiento estudiantil mexicano, que se emparenta con los de otros países sólo porque luchan contra el viejo orden de cosas y para que las universidades no sirvan infaliblemente a las clases que están en el poder. Hasta ahora, en México la Universidad ha sido una institución académica de clase. Por ello, el movimiento mexicano pretende, aun dentro de los límites legales del sistema, hacer que la universidad sea una entidad crítica que pueda cuestionar los defectos del gobierno y los supuestos teóricos-filosóficos en que se sustenta el Estado.

El 5 de noviembre, aparece publicado el manifiesto “Libertad para todos los presos políticos” firmado por más de 80 intelectuales y artistas. La parte medular señala:

El daño de la represión es irreparable. Pero aún es tiempo de tomar el único camino a una solución. Es momento de hacer lo necesario para que el conflicto se resuelva. Si a unos se les pone en libertad y a otros se les deja en la cárcel; si a los injustamente presos se les hace pasar por agitadores criminales; si a quienes han sido miembros del CNH se les sostienen injustas acusaciones, el paso de las autoridades en una dirección positiva se frustrará. Los estudiantes no cederán ante pequeñas concesiones, y la libertad de los que salgan no valdrá más que la de aquellos a quienes se les niega. Las reuniones con el gobierno para un arreglo y la liberación de varias decenas de personas, son pasos adelante, pero pueden y deben seguir otros para liberar a todos.

El mitin convocado a las 5:00 p.m. del 7 de noviembre en el carrillón de Santo Tomás no se llevó a cabo. El CNH comunicó que se tomó esta decisión de suspenderlo debido a que “aún no se ha trazado una perspectiva definitiva para el movimiento”.

El 8 de noviembre, el presidente del PRI, Alfonso Martínez Domínguez, habló de la necesidad de “una reglamentación para consolidar la autonomía, que señale derechos y obligaciones a alumnos y maestros, para hacerla sólida y vigorosa”. Sus palabras fueron interpretadas “como una nueva amenaza que se cierne sobre la UNAM, como el anuncio de nuevas formas de intervención del Estado”.

El 10 de noviembre, después de una sesión maratónica en la que se debatió durante más de 12 horas, el CNH informó que aún no ha definido su punto de vista sobre el levantamiento de la huelga y el regreso a clases. Los voceros añadieron que volverán a discutir el asunto el próximo día 13. El mismo 13 de noviembre, el diario parisino *Le Monde* publica una entrevista con Octavio Paz en Nueva Delhi, quien afirma: “Para que la democracia exista en México son necesarias reformas que exigen la desaparición del PRI y del poder personal conferido a cada presidente durante seis años”.

Octavio Paz volvió a despertar simpatías en la izquierda al solicitar ser puesto a disponibilidad como embajador y escribir un poema sobre el 2 de octubre. Al referirse a la masacre de ese día, Paz declara a *Le Monde*: “Fue un acto de terrorismo puro y simple de Estado, pues se trataba de una reunión pacífica de estudiantes; los sindicatos no estaban en huelga y ningún partido de oposición amenazaba al gobierno”.

El 14 de noviembre, por 60 votos contra 13, el CNH resolvió continuar el paro estudiantil en todo el país mientras no se libere a todos los detenidos con motivo del movimiento, si la fuerza pública no desaloja todos los planteles educativos, y si se continúa la represión contra los movilizadas. Es necesario advertir que de 210 delegados que constituían el CNH, para estas fechas sólo asistían 73. Su representatividad se había mermado significativamente.

El 17 de noviembre, la Comisión Especial del Consejo Universitario, creada con 21 consejeros el 15 de agosto, publica la declaración aquí resumida:

La Universidad está en peligro y, por eso mismo, lo están el desarrollo democrático y la independencia del país. En la Universidad se reflejan inevitablemente las controversias nacionales. Comprendemos las inquietudes juveniles, la preocupación de los estudiantes por el avance democrático de México, su propósito de hacer más fluidas las relaciones entre gobernantes y gobernados, su intento de rejuvenecer estructuras, instituciones y prácticas políticas para hacerlas más acordes con el ritmo de nuestro

desarrollo. Estas inquietudes deben resolverse en su raíz. La intransigencia sólo agrava los problemas. Si se quieren avances democráticos hay que impulsar y no obstaculizar la democracia en las relaciones entre universitarios. Hay que escuchar realmente la voz de todos, buscar el consenso de todos los miembros de nuestra comunidad.

El documento del Consejo Universitario concluye:

Ahora hacemos un llamado a la razón esperando que todos los universitarios, los de hoy y los de ayer, entiendan su trascendencia y la suprema gravedad de la situación [...] Convocamos a todos los universitarios para que asuman su responsabilidad, para que no pongan en peligro la existencia de la institución, para que encuentren la forma de ejercer sus legítimos derechos ciudadanos sin que ello sea incompatible con la vida de la Universidad y con el cumplimiento de sus funciones. Y para que eviten escrupulosamente todo acto de provocación, o que pueda ser interpretado como tal, que redunde en daños para nuestra Casa. Exhortamos además a deponer la violencia, donde quiera que ésta se genere, y a reforzar las vías para una solución democrática, justa y pronta del conflicto...

El 18 de noviembre, Lázaro Cárdenas declaró: “El movimiento estudiantil es sólo un episodio por el que pasa nuestra patria y no puede frenar el desarrollo político y social de México; al contrario, lo estimula”. Por su parte el ingeniero Heberto Castillo opina que el documento del Consejo Universitario “es un sereno y certero análisis de los peligros que se cierren sobre la Universidad y un llamado a conjurarlos”. Veamos un resumen de su escrito:

Debe aprovecharse el diálogo con las autoridades. Debe incluso buscarse el retorno a las actividades académicas tratando de que todos ayuden a dar a conocer por todos los medios los términos del diálogo, que así será público. [Concluye:] La declaración antiimperialista del Consejo indica hasta qué grado es indispensable unificar a los elementos democráticos y nacionalistas para conjurar el peligro de las presiones y provocaciones externas que no han dejado de hacer sentir su presencia en el curso del conflicto.

El día 21 de noviembre de 1968, el CNH, reunido en la Facultad de Medicina de la UNAM, votó por unanimidad a favor del regreso a clases. El

acuerdo se conoció de inmediato en Filosofía, donde sesionaban alumnos de esa facultad y de Ciencias Políticas, Economía, Derecho y Comercio. El delegado de Filosofía al CNH explicó:

Se tomó la decisión después de una plática con los representantes del presidente. Es una decisión unilateral que de ninguna manera responde a las alternativas que los representantes del CNH presentamos en el sentido de que si se volvía a clases ellos harían todo lo posible por obtener la libertad de la mayor parte de los estudiantes detenidos o que, en caso contrario, el CNH sería rebasado por un llamado a clases del gobierno que en caso de no ser atendido sería seguido por una actitud represiva.

Ese mismo día, el rector de la UNAM convoca a “todos los maestros de la UNAM a presentarse el próximo lunes 25 dentro de sus horarios normales para impartir sus cátedras a los alumnos que concurren y para laborar en sus otras tareas académicas: entre ellas, el asesoramiento a estudiantes y la revisión de los programas de las asignaturas”.

Barros Sierra expresa su acuerdo con el texto formulado por la Comisión Especial del Consejo Universitario, y recuerda que en septiembre él mismo se dirigió a la UNAM en términos semejantes. Afirma que al aceptar la Rectoría en 1966 decidió orientar su acción hacia “el fortalecimiento de una convivencia democrática institucional basada en la libre discusión, el diálogo y el respeto mutuo; y la renovación de nuestros sistemas de enseñanza y de los métodos administrativos”. Son tareas, agrega, que requieren años y que “fueron interrumpidas, al menos parcialmente, por la actual crisis”.

Al mismo tiempo, en el IPN los supervisores y jefes de enseñanza se solidarizaron con el reciente llamado del director general, Guillermo Massieu, y también convocan a “proteger la realidad tangible que constituye el IPN, sin prejuicio de que, por los cauces legales, sigan luchando por conseguir todo aquello que les parezca justo tanto para el Politécnico como para México”.

Al día siguiente, 22 de noviembre, en este nuevo contexto, se abren los debates en medio de fuertes controversias. Se inicia, pues, la discusión de la propuesta hecha por el CNH para regresar a clases. En la UNAM apoyan el acuerdo del CNH las facultades de Ciencias y Química, y todas las Prepas excepto la 6; en el IPN, sólo la Escuela Superior de Medicina.

En el mismo sentido se pronunciaron también los alumnos de la Escuela Nacional de Maestros.

La Federación de Estudiantes Socialistas Campesinos, que agrupa a los de las Normales Rurales, levantarán la huelga considerando que los dos objetivos por los que fue declarada han sido satisfechos: reabrir las 15 Normales Rurales de calendario “A”; y el respeto a nuestro legítimo derecho de “participar en el movimiento estudiantil-popular”.

En contra de la propuesta, decidieron proseguir la huelga las Facultades de Derecho, Filosofía y Letras y Arquitectura de la UNAM, y las Vocacionales 2 y 5, así como las Escuelas Superiores de Comercio y de Economía en el Poli. Se abstienen y, por lo tanto, posponen sus decisiones las asambleas de Ingeniería y Medicina en la UNAM, la Voca 6 y en la Escuela Normal Superior. Lo mismo sucedió en asamblea de la Unidad Profesional Zacatenco del IPN que, tras una sesión que duró todo el día dejó en suspenso sus conclusiones, aunque casi todos los oradores rechazaron la propuesta del CNH.

El 23 de noviembre, voceros del CNH informaron que los representantes personales del presidente Díaz Ordaz, Jorge de la Vega y Andrés Caso, han insinuado que el gobierno está dispuesto a clausurar la UNAM, el IPN y la Normal, y que esa grave amenaza llevó a proponer el retorno a clases.

En conferencia de prensa efectuada en Economía del IPN, los representantes del CNH dijeron también que el llamado a clases del rector Barros Sierra responde a las presiones que ejerce el gobierno, por lo que no será atendido. El CNH aclaró que ninguna escuela decidirá por sí sola el destino de la huelga, pues todas acatarán la decisión mayoritaria. “De esa manera se preservará la unidad. Por lo mismo, todas las posiciones y propuestas están siendo escuchadas y discutidas en las asambleas, pero todo intento de forzar cualquier situación será repelida de inmediato.”

La decisión del CNH de proponer a las asambleas el levantamiento de la huelga “es una medida acertada y oportuna”, declara el Presídium del Comité Central del Partido Comunista Mexicano, que considera que “esta orientación expresa el espíritu de responsabilidad con el que el CNH ha dirigido la lucha estudiantil”. Para el PCM, esta huelga conmovió al país, lanzó a la lucha por la democracia a cientos de miles de ciudadanos, y

ha sido la acción más importante de los últimos 30 años contra el caduco sistema político de la familia revolucionaria. Es por tanto un deber no



sólo de los dirigentes, sino de los participantes directos y de los que prestaron su solidaridad, asegurar que el movimiento no termine con una derrota que lo desorganizaría temporalmente, y garantizar su continuidad y la posibilidad de seguir ampliando las fuerzas que lo apoyan.

El 24 de noviembre el CNH plantea que para decidir si la huelga estudiantil se levanta o no, se abrirá un periodo de discusiones en todas las escuelas y posteriormente se adoptarán los acuerdos definitivos sobre el cauce del movimiento. El 29 de noviembre, a las 10:50 horas, la Presidencia de la República recibió la carta que el CNH dirige a Gustavo Díaz Ordaz, que se resume a continuación:

En virtud de que:

- a) son evidentes el peligro que corren las instituciones de educación superior y la presión que el gobierno ejerce sobre ellas;
- b) la ya precaria libertad puede perderse totalmente;
- c) los emisarios del presidente ante el CNH y los procuradores no aseguran las condiciones previas al Diálogo, y por el contrario, las aprehensiones continúan, la Vocacional 7 permanece ocupada y muchos compañeros siguen presos en todo el país; y
- d) como carecen de funciones ejecutivas y requieren de la indicación del presidente de la República, el CNH manifiesta, entre cuatro puntuales solicitudes:

Demandamos de usted, como la más alta autoridad política del país, una definición concreta respecto a las tres condiciones cuya satisfacción hemos sostenido como previa al Diálogo Público.

La carta, sin fórmula de despedida, va firmada por Roberto Escudero y Ángel Verdugo a nombre del CNH.

El CNH sesionó de las 3:00 a las 9:00 p.m. y resolvió “declarar el levantamiento del paro en el transcurso de la próxima semana”. Esto coincide con la propuesta de las 27 escuelas del IPN: “Levantar la huelga unitariamente el 4 de diciembre”. La representación sugirió la redacción de un documento que señale las condiciones en que continuará el movimiento y las acciones que emprenderá.

Cinco mil personas realizaron la tarde del 4 de diciembre un mitin en la Unidad Profesional de Zacatenco, del Instituto Politécnico Nacional. Ahí, el CNH anunció su resolución de levantar la huelga de unos

200 000 estudiantes, que duró más de 130 días en la UNAM, en el IPN, Chapingo, las Normales, Antropología e Historia y otras instituciones de enseñanza superior de todo el país, incluyendo no pocas privadas.

Primero se leyó la “Declaración de Tlatelolco”, que analiza al movimiento, llama a mantener la solidaridad y anuncia que habrá “Comités de Lucha en todos los centros de trabajo y estudio” y “brigadas políticas para estar en contacto permanente con el pueblo”. También hace severas críticas a todos los partidos, a los sindicatos, a sus líderes y a los legisladores. Concluye: “La clase obrera es la llamada a tomar la dirección de este movimiento, junto con sus aliados, los campesinos y todas las personas dispuestas a que en el país haya un cambio”.

Fausto Trejo destacó la importancia de volver a las aulas para “reagrupar fuerzas, revitalizar la lucha, corregir errores, perfeccionar y ampliar los aciertos”. El mitin culminó con la lectura del “Manifiesto a la Nación, 2 de Octubre”, que signan Roberto Escudero y Gerardo Estrada.

El 6 de diciembre de 1968, el Consejo Nacional de Huelga fue disuelto oficialmente por la mayoría de sus integrantes, delegados de los estudiantes de todas las instituciones que estuvieron en huelga, en su última sesión celebrada en la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica del IPN.

### REFLEXIONES FINALES

Hoy resulta claro que el movimiento estudiantil-popular de 1968 fue la respuesta de un sector importante de la desarticulada sociedad civil mexicana a una crisis de un modelo de hegemonía cuya manifestación más evidente era el uso, cada vez más frecuente, que el Estado hacía de sus aparatos coercitivos para resolver los conflictos políticos que se le presentaban.

La lucha de 1968 mostró que el Estado mexicano había perdido a los sectores medios urbanos como sus tradicionales “clases-apoyo”, fenómeno que se pudo observar nítidamente en la “rebelión de los burócratas” que se suscitó el 28 de agosto en el Zócalo capitalino en el acto de “desagravio a la bandera”.

Esta pérdida de consenso y legitimidad del Estado mexicano, aunada a la incapacidad de éste para ofrecer soluciones políticas favorables a demandas planteadas desde fuera de su sistema político-corporativo de dominación por sectores sociales independientes es lo que explica, en

parte, que la solución estatal al conflicto del 68 haya sido el terror y la violencia.

¿Triunfo o derrota? Si partimos de una postura sociológica-política en donde los movimientos sociales se pueden analizar como acontecimientos o como procesos históricos, podríamos concluir que visto como acontecimiento el 68 fue una derrota. No se consiguió un solo punto del pliego petitorio y fuimos masacrados. Sólo con el ejército se nos pudo derrotar.

Si analizamos el 68 como proceso histórico, como hemos intentado aquí demostrar, el 68 no ha sido derrotado. Sigue vigente hasta la actualidad. ¿Por qué?

Como todo movimiento social, el 68 se inicia con un tema central: el pliego petitorio. Sin embargo, resulta innegable que durante su desarrollo va surgiendo un conjunto de demandas, de nuevos temas que arrojan al tema central: libertad de expresión, libertad de prensa, libertad de manifestación, libertad sexual, es decir: LIBERTADES DEMOCRÁTICAS.

Que todos los mexicanos tengan derecho a tener preferencias políticas, ideológicas, religiosas, partidarias, sexuales, etc., sin que por esto sean reprimidos o perseguidos.

### BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Garín, Raúl. (1971). *Tiempos de hablar, los procesos de México 68, alegatos de defensa*. México: Editorial Estudiantes.
- Guevara Niebla, Gilberto. (1978). "Antecedentes y desarrollo del movimiento estudiantil de 1968". *Cuadernos Políticos* 17 (julio-septiembre de 1978).
- Martínez Della Rocca, Salvador. (2009). *Voces y ecos del 68*. México: Gobierno del Distrito Federal / IV Asamblea Legislativa del Distrito Federal / Miguel Ángel Porrúa.
- Ramírez, Ramón. (1969). *El movimiento estudiantil de México, julio-diciembre de 1968*.



# Los demócratas primitivos. A cincuenta años ¿Qué cambió? ¿Qué permanece?<sup>1</sup>

---

Sergio Zermeño

## FIESTA, ALEGRÍA Y AMBICIÓN

A medio siglo de distancia, recordar las imágenes del movimiento estudiantil mexicano nos empuja sin opciones a protestar contra la pobreza del tiempo presente. Es un desplante necesario. Quienes lo vivimos estamos obligados a traer a la escena la fiesta alegre y libertaria, y el sello ahogado en sangre de aquella explosión democrática. Pasado medio siglo estamos obligados, también, a reflexionar con la cabeza fría, a ir más allá del hecho obvio de que entonces fuimos libres y buscábamos con la vehemencia de los años tiernos una sociedad más justa, mientras que ahora la utopía parece desaparecer y nos hundimos en la corrupción, en la pobreza y en la violencia, no sólo de los poderes contra las personas, sino de unas personas en contra de otras.

¿Por qué los cambios que han tenido lugar en México no fueron en la dirección que anhelábamos hace cinco décadas? Podríamos preguntarles a muchos españoles si, a pesar de sus crisis separatistas, inmobiliarias y de empleo, el país que querían al salir de la dictadura es el país que tienen. Seguramente las respuestas positivas serían muchas más que aquí, aunque ambos países se encontraban en aquellos años en parecidos índices de desarrollo, como han dicho los economistas.

¿Estaríamos de acuerdo en que nuestra apertura indiscriminada al mundo global ha sido salvaje, mientras que la Europa desarrollada fue más solidaria con los países del sur? ¿Estaríamos de acuerdo en que la explicación va también por el lado de que hemos sido una sociedad civil

<sup>1</sup> Basado en los dos primeros capítulos publicados en el libro *Ensayos amargos sobre mi país*. Se presenta aquí con autorización del autor. Una versión resumida de este ensayo fue publicada en el número 10 de la revista *Socio*, 2018, Fondation Maison des Sciences de l'Homme, Francia.

débil para controlar a los poderosos en su megalomanía y en su corrupción y en que el retiro concomitante del Estado dejó libre el terreno al narcotráfico y a la violencia? En torno a esto los mexicanos estamos abrumadoramente de acuerdo, sin duda. ¿Pero estaríamos tan alegremente de acuerdo en que, siendo víctimas de la globalización y del imperio, de la corrupción y la violencia, mucho de nuestro fracaso se encuentra en que los jóvenes de aquella generación y de aquella epopeya hemos sido víctimas también de nosotros mismos, de nuestra cultura estatal, de nuestra fascinación por el vértice, de nuestra ambición de poder?

A todos maravilló en aquel otoño que un Estado poderoso, producto de una conflagración tumultuaria y mortífera como la Revolución mexicana, fuera puesto en jaque por un levantamiento juvenil. Las Olimpiadas estaban en puerta: era la primera vez que un país de poco desarrollo tenía el honor de organizar tal evento, y aunque Estado y sociedad veíamos la oportunidad para mostrarnos como un país moderno, no lo logramos; no pudimos romper con la intransigencia del poder ni con la urgencia por desalojarlo. La reacción del ogro fue desgarradora y, a pesar del hermetismo informativo, cuando despertamos de la euforia olímpica nos encontramos horrorizados con las decenas de jóvenes destrozados. La matanza del ejército en Tlatelolco se convirtió en una herida abierta y secular: habíamos fracasado, no éramos terreno fértil para la democracia. Una vez más, como en las luchas sociales precedentes, el evento concluía en las cárceles, en los hospitales, en los cementerios, en la persecución. Saturno devorando a sus hijos, el Tlatoani ordenando el sacrificio.

### **¿QUIÉNES ÉRAMOS? ¿QUÉ QUERÍAMOS? ¿QUÉ LOGRAMOS?**

Es indispensable recordar cuáles fueron los actores que se mezclaron en el movimiento estudiantil del 68, en esa lucha “Pro Libertades Democráticas”, como los alzados la calificamos, pero en donde cada uno tenía una noción sobre la democracia y unas ideas sobre las fuerzas y los métodos para procurarla que poco se parecían entre sí. De ellas podemos reseñar, al menos, cuatro vertientes (Zermeño, 1978):

### *Demócratas libertarios*

El 68 fue, en primer lugar, una revuelta callejera a cargo de los estudiantes de las vocacionales, las prevocacionales y las preparatorias de la zona céntrica de la ciudad: los directamente agraviados por una represión policiaca que, lejos de pacificar, atizaba el fuego en medio de una cadena sorprendente de provocaciones. A cargo de estos jóvenes estuvo el gran despertar de México. Había de todo, no sólo para resistir sino para atacar; incendiar camiones y construir barricadas con botes de basura de la zona, misteriosamente repletos de piedras. Desde el 26 de julio, según la narración de Raúl Álvarez Garín (citado en Montemayor, 2009), se efectuó la detención de más de 30 dirigentes del Partido Comunista, y las autoridades de la ciudad permitieron inusualmente que se celebraran dos manifestaciones a la misma hora en esa fecha, una de ellas conducida por líderes que azuzaron a la masa para dirigirse al Zócalo, cuyos nombres, se supo más tarde, aparecían en las nóminas del gobierno de la ciudad. De manera que los enfrentamientos hicieron necesaria la presencia del ejército que llegó al extremo de disparar con una bazuca hacia el centenario portón de San Ildefonso, sede de la preparatoria universitaria, un edificio colonial que albergó a la Real y Pontificia Universidad de México en la época colonial.

Muy pronto esta revuelta *enragée*, rabiosa, se convertiría en una batalla por los derechos elementales: libertad de reunión, de asociación, de libre manifestación de las ideas, de las convicciones y de las opciones culturales; libertad para marchar por las calles hasta la plaza mayor, el Zócalo, lugar prohibido para los manifestantes de aquella época; libertad de prensa, desfogue antiautoritario, anarquizante y heroico. Esta revuelta libertaria y lúdica que caracteriza el primer momento del conflicto es la que mejor hermana al movimiento mexicano con los del resto del mundo: las imágenes del Mayo francés pululaban y con el surgimiento de las brigadas se reforzó la solidaridad y el comunitarismo.

Escribe Edgar Morin (1968): “En la noche de las barricadas en Francia, toda una juventud aspiraba a asumir en su ser la historia real, épica y sangrienta, historia de revoluciones, historia de justas y heroicas causas aún ardientes en Vietnam y en América Latina, y de la cual había sido despojada” (Zermeño, 1978: 250).

### *Demócratas cultivados*

Con esta primera manifestación convergió muy pronto la que podemos llamar la revuelta cultural, dirigida en contra de aquellos usos y costumbres en que vivíamos los jóvenes durante los años sesenta. La Ciudad Universitaria era por aquel tiempo un espacio en ebullición en donde confluían por igual corrientes artísticas y humanísticas de vanguardia, así como los conflictos políticos de la nación y del mundo entero. Todos ahí estábamos al día sobre lo que estaba teniendo lugar en Francia, en Praga, en la Revolución cultural china, en las protestas de los jóvenes estadounidenses contra la guerra de Vietnam, el Poder Negro y las ideas de Martin Luther King, el Movimiento Situacionista, las luchas anticolonialistas con Franz Fanon y sus *Condenados de la Tierra*. En la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales tenía lugar, desde antes de la provocación de julio, una huelga de hambre demandando la liberación del líder ferrocarrilero Demetrio Vallejo y del resto de los presos políticos. Los cine-clubes en varias facultades nos traían lo último de la *Nouvelle Vague* francesa, del neorrealismo italiano, de Bergman, y se interpretaba en esos auditorios la música de los Parra, Atahualpa, Pete Seeger, Joan Baez y tantos otros. José Luis Cuevas, cobijado por el aplauso y la crítica de Monsiváis, Benítez, Fuentes, Felguérez y 400 espectadores espontáneos, pintaba en una sola semana su mural efímero, porque duraría sólo un mes en una azotea de la Zona Rosa. Fue una afrenta declarada contra la soberbia de los muralistas pretendiendo eternizar la Revolución mexicana.

Pero la revuelta cultural conllevó aspectos contradictorios aquí y en los movimientos estudiantiles del mundo: por una parte, el antiautoritarismo que llega a un exceso romántico al apelar exageradamente a la Revolución cultural china y su desplante iconoclasta en contra de los mandarinatos estatales y del partido, y al mismo tiempo una necesidad de identificarse con la grandeza incontestada, con la infalibilidad carismática, profética y mesiánica exigida por la construcción disciplinada del orden nuevo; respecto a esto, la figura del Che se nutre de ambos referentes.

### *Demócratas reformistas*

Vendrían a confluír con las corrientes descritas los contingentes que se agruparon en torno a lo que podemos llamar la revuelta del rector (de la



Universidad Nacional Autónoma de México), que arrancó sorprendentemente con el izamiento de la bandera nacional a media asta en señal de luto por la autonomía violada (a raíz de la destrucción de la puerta de la preparatoria), y una manifestación por las cercanías de la universidad que él mismo encabezó. La reprobación desde el establishment gubernamental fue furibunda y dio paso a que la gran mayoría del profesorado y de los alumnos de carreras menos politizadas se volcaran en el movimiento, y detrás de ellos buena parte de la opinión pública, de manera que el 68 se convirtió a partir de ese momento en una protesta de las clases medias en contra del autoritarismo estatal. Diálogo público, respeto a la Constitución, libertad de expresión, reunión y manifestación, se volvieron las divisas de la Coalición de Maestros de Enseñanza Media y Superior Pro-libertades Democráticas. Con respecto al estudiantado menos politizado y más profesional habría que decir que, si bien nuestro movimiento, a diferencia de otros en el mundo, no se manifestó durante su etapa activa en torno a problemas internos de la institucionalidad universitaria (aunque José Revueltas insistió mucho al respecto), no se puede negar que parte de su malestar procedió también de la combinación entre el rechazo de una expectativa profesional conformista, supeditada a aparatos anacrónicos y burocratizados, y un radicalismo que se rehusaba a aceptar el contenido superfluo, mal orientado, de los estudios para resolver los grandes problemas sociales, como lo postuló el líder francés Daniel Bensaïd.

Ahora bien, la euforia de un aliado reformista de esta naturaleza tiene una parábola más corta. Ya el 9 de septiembre, a menos de dos meses de arrancadas las hostilidades, el rector Javier Barros Sierra declaraba: “Nuestras demandas institucionales han quedado satisfechas en lo esencial por el ciudadano presidente de la República... Es necesario y urgente el retorno a la normalidad”. Y es que el presidente Díaz Ordaz había declarado una semana antes en su informe anual a la nación lo siguiente:

Agotados los medios que aconsejan el buen juicio y la experiencia, ejerceré, siempre que sea estrictamente necesario, [mi] facultad contenida en [la Constitución], de disponer de la totalidad de la fuerza armada permanente... No quisiéramos vernos en el caso de tomar medidas que no deseamos, pero que tomaremos si es necesario; hasta donde estemos obligados a llegar, llegaremos...

La actitud del rector, aunada a su llamado al retorno a clases, si bien es vista con desdén por la organización estudiantil y por un reducido núcleo intelectual y profesional aglutinado en la Coalición de Profesores, trasluce con nitidez las debilidades propias de alianzas tan disímbolas, como lo explicitaremos más adelante.

### *Demócratas revolucionarios*

Habría que decir que la corriente negociadora o reformista no fue durante la movilización la cara más visible del 68, sin duda porque el autoritarismo gubernamental, pero también el movimiento y su dirigencia, estaban muy poco acostumbrados a ello. Así, el aparato dirigente y organizativo más importante de aquel movimiento fue el Consejo Nacional de Huelga (CNH), el órgano de los propios estudiantes que muy pronto adquirió el contorno de la pirámide, convirtiéndose más en un Soviet Supremo, con dos representantes venidos de cada escuela, que en un parlamento liberal, lo que se explica por las dos grandes influencias culturales de esa época: el marxismo-leninismo, ideología predominante entre los estudiantes mejor formados políticamente, y la propia cultura política de los mexicanos que empujaba a los menos politizados, pero en realidad a todos, a reproducir en un mimetismo “comprensible” la estructura vertical y autoritaria del adversario al que se enfrentaban: el Estado mexicano.

Al lado de esto, el gobierno no alentó una interlocución con las corrientes más negociadoras, lo que se explica por el odio del presidente hacia la actitud insumisa del rector y de las autoridades universitarias. Al Consejo Universitario de la UNAM no le quedó más que apoyar el pliego petitorio del CNH, como nos recuerda Martínez Della Rocca (2009), sin buscar con ello volverse “intermediario o gestor ni intentar suplantar a los organismos estudiantiles”. Sólo hasta el 22 de septiembre, a tres semanas del inicio de las Olimpiadas, el secretario de Gobernación (Luis Echeverría), sin las mínimas precisiones, declaraba que estaba “en la mejor disposición de recibir a los representantes de maestros y estudiantes [para entablar] un diálogo franco y sereno que desemboque en el esclarecimiento [...] de este lamentable problema”. Así, el CNH terminó siendo el único interlocutor, y el hermetismo del gobierno, al no fomentar el terreno intermedio, dejó frente a frente a dos actores muy poco preparados para llegar a acuerdos. Entre los 100 o 200 representantes de escuelas y

facultades surgió con el paso de las semanas un grupo más restringido de dirigencia, llamado Comité Central (“por si la represión nos dispersa”), y el CNH fue creando comités de información, de propaganda, de vigilancia, de finanzas, de brigadas, etcétera.

Lejos de un espacio demócrata-liberal de intercambio de ideas y búsqueda de consensos, su llamada ala dura, el sector más politizado de la izquierda mexicana, se fue imponiendo sobre el conjunto de sus integrantes. El movimiento optó entonces por ampliar sus alianzas, por acumular fuerzas, reacción natural cuando lo que se tiene al frente es un enemigo tan poderoso como el Estado mexicano. Decía el CNH en uno de sus últimos y más radicales documentos:

El apoyo que los sectores populares nos han prestado nos obliga a poner en discusión la estructura de injusticia y explotación sobre la cual descansa el régimen y a plantear a las masas populares nuestros puntos de vista acerca de cómo transformarla y de la línea de acción que conjuntamente estudiantes, obreros, campesinos, empleados, en una palabra, el pueblo, debemos poner en acción para desterrar de nuestro país, de una vez por todas, la explotación, la miseria, el abuso y la represión... ¿Es inaplazable iniciar una lucha general junto a todos los trabajadores...?<sup>2</sup>

En efecto, del espíritu del párrafo citado iban a salir, en los años setenta, tanto las corrientes más violentas y de confrontación (las guerrillas del Movimiento de Acción Revolucionaria, MAR; de Los Enfermos, en Sinaloa; de la Liga 23 de Septiembre), como las corrientes en busca de la independencia del sindicalismo mexicano, tanto entre la clase obrera (los trabajadores electricistas, los nucleares), como entre los trabajadores de las universidades, comenzando con la UNAM en 1973 y rematando con el experimento de la Universidad-Pueblo de Guerrero. De una formulación así se nutrirían también los grupos políticos más serios y consistentes surgidos en los años setenta: la Organización Revolucionaria Punto Crítico, el Partido Mexicano del Proletariado, el Grupo Comunista Internacionalista (trotskista) y el Partido Mexicano de los Trabajadores con Heberto Castillo.

Aclaremos, sin embargo, que aunque muchas de estas corrientes estaban inscritas en la cultura de la confrontación revolucionaria y de la

<sup>2</sup> “Proyecto de programa del CNH”, La Cultura en México, *Siempre!*, 27 de octubre de 1972.

ruptura, unos, los más leninistas, iban en busca de las clases trabajadoras (a las fábricas, a los poblados alrededor de la capital), pensando en la construcción del partido y la vanguardia de clase. Y otros, más bien maoístas, en el fondo del escenario, en cómo darles poder a los sectores populares mismos, no sólo a sus vanguardias, para resolver sus problemas ahí en donde éstos se presentaban, en la colonia y el barrio, en el poblado y en el municipio, en la pequeña región. Renunciaron a colocarse en el centro de la República y del poder. Estas propuestas más sociales, menos verticales y centralistas, convergieron y se fortalecieron con las corrientes de la teología de la liberación y sus Comunidades Eclesiales de Base.

Con respecto a la comparación entre el movimiento estudiantil mexicano y los del mismo género en otras partes del mundo, diremos que, si bien en su arranque y en algunas de sus manifestaciones hubo coincidencias, la verdad es que se aleja mucho en lo que se refiere a sus rasgos principales al menos en tres aspectos: primero, el nuestro fue un movimiento que al pasar de las semanas se convirtió en concentradamente político y perdió su contenido, llamémoslo así, de revolución cultural (el festival de Avándaro en 1971 constituyó un grito disonante, un intento tardío por hacer renacer lo que quedó oculto tras la sangre); segundo, sus robustas y piramidales formas organizativas contrastan con el rechazo que se vivió en el mundo hacia los liderazgos consolidados y los aparatos superiores de representación; tercero, fue un movimiento externo a los problemas de la educación, de la esencia y la función de las universidades y de la educación superior.

### LA MATRIZ AUTORITARIA

A juzgar por lo antes presentado, resulta obvio que el 68 no fue un movimiento con una ideología compartida o con alguna estrategia que unificara a los participantes: el paraguas de las libertades democráticas cobijó concepciones de una amplia pluralidad, por no decir disímbolas. En el proceso las manifestaciones libertarias y lúdicas fueron dando paso a las más verticales, politizadas y dramáticas, con lo que culminó su periodo activo.

La pregunta que procede entonces es: por qué en nuestro país los referentes ideológicos nunca han sido los unificadores de las grandes movilizaciones (con excepción, quizá, de la Guerra Cristera)?, e incluso, ¿por

qué esos elementos dogmáticos, cuando existen, logran tan poca continuidad en el tiempo?. La respuesta, a juzgar por lo argumentado, tiene que ver con la primacía del actor estatal en nuestra historia: cualquier movimiento o levantamiento de algún actor social, por mejor definido que sea su origen, por mejor elaboradas que sean sus banderas, va a toparse muy pronto con la inamovilidad de la pirámide y la intransigencia de su vértice, con la poderosa autoridad que todo lo controla, y cuya característica es haber destruido sistemáticamente cualquier disidencia, cualquier otra opción. Rápidamente los movilizadores se encuentran aislados, en desventaja, y por lo general hasta ahí llega la historia. Pero puede suceder que, como en el 68, los alzados reciban el apoyo de un aliado, como la “revuelta” del rectorado, los profesores y las clases medias, lo que traslada a un nuevo estadio el conflicto. Cada recién llegado a la alianza desdibuja naturalmente las banderas y los planteamientos originales, pero a cambio de ello robustece el alzamiento. Puede repetirse este ciclo expansivo una o varias veces (en nuestro ejemplo, al punto de: “esperaremos aquí en el Zócalo al presidente hasta que nos resuelva nuestras demandas”) y llegar al extremo de hacer un llamado a obreros, campesinos y pueblo en general a unirse a la lucha. Lógicamente, las ideologías definidas y elaboradas desaparecen en esta dinámica y la cohesión o la unidad de una alianza así, en expansión acelerada, se vuelve endeble.

Surge un ala dura o radical y una negociadora o reformista. Esto se traduce inmediatamente en un problema de apresuramientos y de lucha contra el tiempo, pues su unidad depende más del adversario estatal que los oprime que de estrategias o principios compartidos. Así se explica lo que es propio de las rupturas del orden en general pero que el autoritarismo mexicano ha llevado a extremos grotescos que podemos llamar “la lógica del suicida y del asesino”: las amplias alianzas, al no poder subsistir por la heterogeneidad de sus integrantes, buscan un resultado inmediato antes que las escisiones las debiliten y caen en la confrontación, en el todo o nada, el águila o el sol: “derroco al gobierno o me matan”. Del lado del déspota: “o acabo con estos alzados o me tumban”.

Viene el choque y, con él, la pedacería, la discontinuidad, la desmovilización de aquellos que se identificaron como iguales, como aliados en sus demandas generales. Cárcel, muerte, persecución, desbandada. Así, pulverizado en los hechos y en las ideas, algunas de sus banderas serán recogidas por el orden dominante y con el tiempo se abrirán las puertas

de la ciudad prohibida para muchos de los derrotados; su inteligencia y su valor se volverán sangre nueva en las venas de Behemot.

Descubrimos entonces que la matriz de funcionamiento sociopolítico de nuestra mexicanidad se caracteriza al menos por dos mecanismos que podemos enunciar como la “lógica del suicida y el asesino” y la “fascinación por el vértice”: esa conducta que quedó esbozada en el accionar mismo del estudiantado al darse una organización que convirtió al Consejo Nacional de Huelga en una pirámide tan erguida y tan poderosa como la imagen misma del adversario que pretendían combatir apelando a la bandera de las libertades democráticas. Es la fascinación por ocupar el lugar del poder, el lugar del Tlatoani.

### **LOS AÑOS OCHENTA Y NOVENTA: EL TRIUNFO DEL REFORMISMO**

La represión fue brutal y la herida tan profunda como la radicalización que se inoculó en una parte de la juventud mexicana a lo largo de los años setenta. Se abrió, decíamos, la dolorosa experiencia de las guerrillas en las ciudades y en el campo, y su aplastamiento a sangre y fuego hizo aparecer al Estado aún más grotesco. Hay que anotar, sin embargo, que paralelamente se vertieron carretadas de dinero hacia las universidades, pero eso no resolvió las cosas. El presidente José López Portillo fue elegido en 1976 sin que ningún otro candidato o fuerza política participara en los comicios. Para evadir el círculo perverso, el régimen decretó una reforma política que legalizó a los partidos de oposición, en especial al asediado Partido Comunista, lo que hizo florecer exponencialmente los espacios parlamentarios, el financiamiento a los partidos, y el juego electoral (la Cámara de Diputados pasó de 300 a 500 curules).

Ésta fue la ruta de la vigorosa corriente del sindicalismo independiente de los años setenta, tanto universitaria y magisterial como obrera, y de las agrupaciones comunistas, trotskistas, maoístas y hebertistas que fueron coincidiendo, primero, en el Partido Mexicano Socialista, y luego en el Partido Socialista Unificado de México, hasta converger en el cardenismo y fundar el Partido de la Revolución Democrática al principio de los años noventa. Cuando a lo largo de esos dos decenios esto coincidió con las teorías de la transición a la democracia y el fin de los regímenes autoritarios en los países del Este, del Mediterráneo y de Sudamérica, la

corriente demócrata liberal o negociadora del 68 terminaría, en aquel momento, como la posición triunfante de los alzados sesenteros.

### UN NUEVO AGRAVIO

Ese espacio rico de las intermediaciones políticas y partidistas, con un relativo anclaje en los problemas y en las fuerzas sociales, cuyo mayor ejemplo nos lo dio la solidaridad entre las personas, las organizaciones civiles y las izquierdas acompañando a los damnificados del terremoto de 1985, fue invadido poco a poco por el virus de la mexicanidad. En efecto, entre el fraude electoral de 1988 y el fin del siglo se abrió un hueco horrendo entre los políticos de todos los signos, por un lado, y la sociedad, sus problemas y la creciente precariedad, por el otro. En lugar de que el triunfo electoral del perredismo en la capital de la República fortaleciera los lazos entre sociedad y política, todo funcionó al revés: lo mejor de los liderazgos democráticos se incrustó arriba, en el andamiaje burocrático, y, abajo, en la manipulación clientelista. Poco a poco se agudizó la rebatanga por los puestos de influencia y por el manejo del dinero público (profundizaremos en esta temática en el apartado sobre la izquierda mexicana). La Ley de Participación Ciudadana prometida en campaña y aprobada en 1998, un año después de llegado el gobierno de Cuauhtémoc Cárdenas, es un ejemplo nítido al respecto. Esta ley ordenaba que cada tres años se renovaran los más de 1 200 comités ciudadanos del Distrito Federal, pero se volvieron a elegir sólo 13 años más tarde ya bajo el control clientelista del perredismo. Ante los reclamos ciudadanos algunos diputados respondieron que el costo de elegir esos comités era dinero tirado a la calle, sin inmutarse porque las elecciones internas de su partido hubieran costado mucho más.

En 1994, el “ya basta” del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y de su líder Marcos con su pasamontañas fue dirigido, en buena parte, hacia este vacío. Se abrió a partir de ahí un rechazo radical venido desde los movimientos y luchas sociales hacia los partidos, los espacios parlamentarios y los aparatos electorales. Este rencor se mezcló desafortunadamente con el desorden y la pobreza que la globalización salvaje dejaba por todas partes, particularmente en nuestro papel de país de la maquila. En lugar de volver tersa nuestra transición a la democracia, cundió la desesperación por cambiar las cosas de tajo, y

las movilizaciones sociales regresaron a un radicalismo propio de los años sesenta.

Los movimientos altermundistas —de Seattle a Porto Alegre, de Cancún a los Indignados— desplegaron con nitidez el fresco de la injusticia en todo el orbe. El odio que eso generó fue muy grande. Los estudiantes de la Universidad Nacional no quisieron darse cuenta de que su demanda de educación gratuita había sido resuelta y mantuvieron una huelga a lo largo de 1999 llamando desesperadamente al pueblo para que se les uniera. La Asamblea Popular de Pueblos de Oaxaca llevó adelante una verdadera guerra civil en 2006, sin siquiera preocuparse por encontrar un espacio de acuerdos hasta que el campo de batalla fue dispersado con el costo de sangre correspondiente. Los habitantes de Atenco, en el altiplano, se opusieron exitosamente a la construcción de un aeropuerto en sus tierras con la misma vehemencia y con el mismo desenlace anterior a pesar de que había sido detenida la megaobra. Los maestros de la educación básica se encontraban en sus primeros ensayos de lo que a partir de 2013 se convertiría en una desobediencia civil violenta en el país.

Por su parte, el EZLN radicalizó su discurso; privilegió su campaña nacional en busca de la acumulación de fuerzas antisistémicas aquí y ahora: “Ya estuvo bueno que estemos en nuestras casas con el machete desenfundado, a ver a qué horas se le va a ocurrir a estos cabrones venir a robarnos”, arengaba Marcos, unos días antes de la terrible represión en Atenco. “Mejor vamos a juntarnos y vamos por ellos”. El zapatismo puso así en sordina y en segundo plano sus éxitos más remarcables: los Caracoles, territorios pluriétnicos regidos por las Juntas de Buen Gobierno trabajando enraizada y pacientemente en el mejoramiento de la calidad de vida de sus regiones. Ese hartazgo, esa desesperación, desdibujó en general las vías sociales y solidarias que en otras partes del mundo están practicando con éxito una reconstrucción paulatina de los espacios locales y regionales.

Resultó entonces que el callejón sin salida al que nos condujo el neoliberalismo no nos ayudó en nada para superar nuestras taras en el funcionamiento sociopolítico, ni en dejar atrás nuestra propensión innata al choque, al desastre y a la discontinuidad. En lo particular, para el caso de nuestro país, habría que agregar a esas regresiones la crisis profunda de nuestro orden político-institucional: si lo vemos por el lado de los andamiajes de intermediación, encontramos el ya referido desprestigio de los partidos, de los espacios parlamentarios y del sistema electoral; atrofia



también en los organismos encargados de la procuración de justicia, al constatar que se castigan menos de dos delitos por cada 100, y ninguna de las grandes corrupciones de los gobernantes; que las mafias de presos controlan las cárceles; que las procuradurías se han vuelto instrumentos de persecución política; que existe una institucionalidad menguante cuando vemos que los servicios públicos de salud, educación y combate a la pobreza se debilitan, se deterioran, al tiempo que son reforzados los cuerpos policíacos y militares que, sin embargo, están perdiendo la guerra contra el narcopoder, pero se ensañan contra los movimientos ciudadanos y los grupos de autodefensa. Debilitamiento institucional, en fin, cuando constatamos que nuestros gobiernos se mantienen en pie por el uso cada vez más cínico de los medios de comunicación masiva, las decenas de asesinatos sin castigo de periodistas, y la privación con argumentos grotescos de las voces críticas y analíticas (como las de Carmen Aristegui y Leonardo Curzio, entre una larga lista).

### **1968, ¿UNA REVOLUCIÓN MUNDIAL?**

En otras partes del mundo y por voz de destacados intelectuales se habla de “La Revolución mundial del 68”, considerándola el evento que más cambios profundos ha generado en los últimos cincuenta años (Fernand Braudel, Zibechi, Wallerstein, De Sousa Santos...) No cabe duda de que también entre nosotros tuvo gran impacto en las costumbres sexuales, en la familia, en la música y las artes, con su componente antiimperialista nucleado en la figura de El Che, con la desacralización del socialismo realmente existente y el adiós a la hegemonía de la clase obrera, a su vanguardia, y a la cantaleta de “tomar el poder para cambiar el mundo”.

Pero aquí, la fiesta alegre y libertaria no duró: fue sepultada por las rencillas de los poderosos y sus provocaciones, quedando poco a poco envuelta por el olor horrendo del metal, por el rojo nauseabundo de la sangre, para finalmente desdibujarse en nuestra fascinación por el vértice, con nuestro afán de ocupar el lugar del Tlatoani. Es cierto. En aquel momento nos resistimos a ser marcados por ese sello mórbido de la represión y la muerte, y desde el duelo pudimos por un momento vencer la ignominia, y explotamos en el Festival de Avándaro dos años después de Woodstock: Dionisos venciendo al puritanismo y al autoritarismo. Pero amaneció, y, de nuevo —ni modo— tuvimos que plegar las tiendas de

campaña y subirnos a la *combi*. Habría que apuntar, en descargo, que también en los países mejor marcados por “La Revolución Mundial de 68”, se vio derrotado el espíritu *hippie* por la hegemonía *yuppie*, por el conservadurismo, y por el imperio del consumo y del dinero.

Cincuenta años han pasado y podemos preguntarnos si era esto lo que anhelábamos con nuestras movilizaciones juveniles; si estos son los medios de comunicación que nos imaginábamos en el lugar de aquella “prensa vendida”; si nos hemos acercado siquiera a lo que tanto nos importaba: la buena calidad de la educación, el triunfo de la democracia, un lugar destacado en el panorama técnico y científico, o si tenemos que aceptar de plano que somos un país de reprobados. Aunque habría que aceptar, también, que quienes hoy tenemos mucha de la responsabilidad en este desastre somos los integrantes, algunos en puestos de gobierno muy destacados, de aquel movimiento y de aquella generación: nos ganó la ambición de poder y, con el ocaso de nuestros ideales, dejamos de preocuparnos por mejorar la vida de los mexicanos.

Qué bueno que hagamos el balance del 68, pues es una oportunidad para imaginar las estrategias hacia una reconstrucción nacional que, sin duda, deberían estar más apoyadas en vías paulatinas de densificación y poder social, más cercanas a lo local, a lo territorial, más cercanas a la gente y a sus problemas, y eso tendrán que construirlo las nuevas generaciones. Los del 68, esta vez, partimos sin gloria.

## SERPIENTES Y ESCALERAS

### *“Hagan algo útil”*

Cuando a finales de julio se desató el movimiento estudiantil de 1968, el profesor Arnaldo Córdova nos advirtió —a mis dos amigas, Tony y Cecilia, y a mí, estudiantes de sociología—: “Hagan algo útil; compren cartulinas, redacten un periódico mural para informar a sus compañeros sobre lo que está pasando; vamos a hacerlo juntos”. Meterme yo en esto, pensé para mis adentros, ¡y con la ortografía que me cargo! Pero bueno...

Pegamos el primer número en el patio de aquella pequeña facultad que me parecía como un *kindergarten* después de haber estudiado en la masiva Preparatoria 5 y haber sufrido el autoritarismo vandálico de los porros dirigidos por el Chainé y el Canario, los hijos del propietario de

los funerales Navarro, que utilizaban las carrozas para sus fechorías, y tantos otros trogloditas salidos de los barrios más bravos de lo que entonces era una ciudad de apenas ocho millones de habitantes.

Cuando acabábamos de colgar sobre aquellos tabloneros el segundo número de nuestro “periódico”, se presentó un incidente que me haría entender con el tiempo que cuando se altera el orden en una sociedad, aparecen vasos comunicantes que, como en un juego de serpientes y escaleras, pueden colocar en elevadas esferas de responsabilidad y de poder a los más intrascendentes individuos, o hacer desaparecer de golpe a los más encumbrados personajes.

Se apersonaron en la facultad cuatro compañeros (pronto nos enteraríamos de que dos de ellos militaban en la Juventud Comunista Mexicana). Hablaron algunas palabras con quienes hasta ese momento se perfilaban como los dirigentes de nuestro comité de lucha. Un momento después vinieron hacia nosotros, que nos encontrábamos recogiendo nuestro bártulos de periodistas murales, y nos explicaron que, por acuerdo del Consejo Estudiantil de la UNAM, precursor del CNH, se había nombrado a las facultades de Economía —seguramente por su conocimiento de la “infraestructura” (el marxismo nos comandaba)— a la de Arquitectura —seguramente por su capacidad de diseño— y a la de Ciencias Políticas y Sociales —seguramente por nuestra incapacidad de encargarnos de todo lo demás— para editar el periódico del movimiento; que como nosotros ya andábamos en esas, los acompañaríamos, porque se estaban dirigiendo hacia la imprenta de nuestra universidad.

Me pareció todo aquello de una desproporción colosal, y seguramente a Tony y a Cecilia también, pues esta última le daba vueltas a su bolso de mano nerviosamente. Las dos se excusaron, como era de esperarse. Yo no las concebía involucradas en ninguna acción directa y, durante un intercambio de susurros, ya con los compañeros del comité caminando delante de nosotros, nos despedimos acordando que se comunicarían con el maestro Arnaldo para que viniera en nuestro apoyo (algo se complicó, pues ese apoyo nunca llegaría).

Cuando dimos vuelta en el último salón y nos dirigimos a la explanada trasera, quedamos prácticamente en medio de dos centenares de compañeros que ahí nos esperaban. Descubrí con alarma que todos ellos estaban equipados con palos, varillas, botellas, y de más artefactos de amedrentamiento. En tales condiciones saludé por primera vez de mano a Guillermo y a Germinal, de Arquitectura, y a Emilio y a Andrés, de

Economía, quienes me parecieron más cercanos a mí que a la violencia, y gracias a quienes mi adrenalina se estabilizó, aunque a un alto nivel, mientras caminábamos hacia el campo de batalla.

Por alguna razón, los del edificio editorial se habían enterado de nuestras intenciones y al llegar nos topamos con que estaba cerrada aquella enorme puerta de lámina que inmediatamente comenzó a recibir ladrillazos, palazos, patadas y demás. Cuando estaba a punto de romperse un vidrio de piso a techo que flanqueaba la entrada, la puerta se abrió, primero poco a poco, y luego con gran violencia, empujada por los brigadistas. Después de varias mentadas y empujones a quienes hacían frente a la situación, un hombre como de unos 60 años intentaba detener la avalancha alzando los brazos. Nos encontramos con un escenario insólito: de un lado, los 200 vándalos que quién sabe cómo se las arreglaron para que Memo, Germinal, Palma, Andrés King, un servidor, y Víctor García Mota, el jefe de todas las brigadas y conductor ese día de la violencia, quedáramos al frente de los nuestros; en la contraparte, detrás del profesor Moreno, unos 100 obreros (¡la clase obrera!) nos miraban con desprecio y odio.

La inesperada presencia de “el sujeto de la historia” atemperó los ánimos y la sabiduría reinó: “No me cabe la menor duda de que vienen ustedes para editar algunos materiales”, dijo el profesor Moreno, zanjando de una vez con el problema. “Venimos aquí para editar un periódico y lo que se nos ocurra, señor”, gritó, un poco melodramáticamente, Mota, dando de nuevo dos pasos delante de mí; a la mayoría, ya nos parecieron algo impertinentes. “Si ésas son sus intenciones”, replicó Moreno, “no necesitamos de un ejército, sino sólo de aquellos de ustedes que sepan editar un periódico y sobre todo de quienes sepan echar a andar las máquinas”. Se dio vuelta y ordenó que se desalojara al personal de la gran oficina junto a la dirección. Nosotros, o por lo menos yo, me quedé un poco aturdido. Era obvio que a partir de ese momento salían sobrando los 200 cosacos y que inminentemente se pondrían a prueba nuestras capacidades técnicas como editores —las de nosotros cinco, quiero decir— de manera que ahora nos encontrábamos armados y, al mismo tiempo, desarmados.

Lo que de plano me hizo temblar las corvas fue la voz de García Mota, cuando después de media hora de trajín de escritorios y personal sacando atolondradamente sus pertenencias, de nuevo a gritos se dirigió a mí: “Sergio, ante cualquier alteración de lo acordado, llama a la Central

de Brigadas, en la oficina del director de la facultad”. Así se retiraron todos aquellos compas, tratando, con su semblante severo, de no caer en el ridículo ante empleados y trabajadores que no nos perdían de vista desde los cubículos, y, más al fondo, desde los talleres.

### *Tres golpes en la puerta*

Con ese mismo semblante nos fuimos instalando en “nuestros” escritorios; el profesor Moreno se metió a su oficina y nosotros, discretamente, cerramos la puerta de la “nuestra”. Ahí podría haber caído el telón del primer acto, porque tras bambalinas y en el azoro, comenzamos a balbucear planes y actividades, todas incoherentes, todas contradictorias: que si unos nos encargaríamos de los talleres, que si otros del personal de oficinas, que si el director se debería quedar, que si era indispensable pedirle que se fuera. Hasta que tres golpes en la puerta nos hicieron saltar. “Adelante”. Entró el profesor Moreno acompañado de un ayudante; luego sabríamos que lo acompañaba un ángel.

—¿Tienen algunos planes para el periódico?

—Sí, algunos. Debería de llamarse, por ejemplo —argumentó Guillermo—, *Arriba los Estudiantes*.

—Ah, ustedes quieren una cosa libertaria y no tanto política, más para estudiantes y jóvenes y no de crítica al Estado y a las libertades civiles... Bueno, eso decídanlo ustedes. Yo vengo con Ricardo para ver hasta dónde podemos colaborar sin interrumpir el trabajo editorial de nuestras prensas, que tienen ocho libros, la *Revista de la UNAM*, y la *Gaceta Semanal*.

—Maestro Moreno, ¿le parece si mañana nos reunimos para echar a andar nuestros planes y para ver hasta dónde podemos permitir que esos libros se sigan imprimiendo? —propuso Andrés, haciéndonos sentir al resto liberados.

—Magnífico, pero ahora quiero que vengan a conocer las prensas y toda la parafernalia que compone a una editorial en movimiento.

A esas alturas ya era obvio que el maestro Moreno pertenecía al selecto grupo de las personas con gran sensibilidad: en muy poco rato se había dado cuenta de que en adelante tendría que compatibilizar algunas cosas contradictorias; que la mejor manera de proteger a la imprenta era ayudándonos; que al mismo tiempo tendría que enseñarnos las dimensiones del juguetito que queríamos manipular, y que al lado de nuestros

desmedidos planes estaban los compromisos editoriales de la universidad. Así comenzamos el paseo por los talleres. “Esta enorme caja es de las rebabas y todos los sobrantes de la guillotina [pronto se convertiría en nuestra cama, porque pasaríamos a vivir día y noche en aquel edificio]. Éstas son las cinco prensas, aquélla es la mayor. Las mesas son para formar las cajas, como ustedes pueden verlo”.

Y sí, podíamos verlo, ya que tres obreros se encontraban acomodando cuñas con pequeños martillos para afianzar y alinear las galeras de plomo y zinc con que las prensas grababan el papel y los rodillos esparcían una y otra vez la tinta. “¿Qué es ese ruido como de aire?”, preguntó Emilio Palma, refiriéndose a la succión que hacían las mangueras para separar cada pliego de la pila, pero en realidad poniendo en evidencia, como en aquella película de *El gran escape*, que no sabíamos nada de tan honorable oficio. Era la señal que Moreno necesitaba para colocarse por encima de nosotros, pero hay que aclarar desde ya que nunca se sirvió de esa primacía para tratarnos como imberbes.

Decidimos irnos a comer a otro lado. Por ahora el esfuerzo de aparentar lo que no éramos nos había agotado hasta el extremo, pero antes de salir exigimos que se nos diera una llave de aquella oficina y nos aseguramos de que habría alguien noche y día para que pudiéramos transitar con toda libertad. Nos fuimos al Vips de avenida Universidad porque no habíamos comido y a mí se me hacía agua la boca pensando que traía en el bolsillo el dinero suficiente para comer un coctel de camarones con aderezo mil islas, sin imaginar siquiera que en los meses siguientes tendría suficientes recursos para comprar eso, un filete New York, y lo que se me antojara, porque así pueden ser las cosas cuando el orden se rompe.

Obviamente, el comentario del director de la imprenta nos había dejado pensando: ¿éramos una revuelta estudiantil libertaria, rodeados de conciertos, *sit-ins*, y urgencia por sacudirnos los atavismos sexuales? ¿O queríamos más bien seguir el camino de la política, el que estaba marcado por la aparición de los puntos del pliego petitorio referentes a la libertad de los presos políticos y las libertades democráticas? ¿Era más bien la fiesta francesa y los *kabuters* holandeses con sus bicicletas blancas colectivizadas? ¿O era la juventud rebelde cubana, la revolución armada, o, si no tanto, por lo menos la apertura de las monolíticas instituciones mexicanas a la participación, al pluralismo y a las nuevas ideas? Ni por aquí nos pasaba que lo segundo se iría imponiendo sobre lo primero

hasta acabar, no como un movimiento político, sino como un movimiento aplastado por la política, por los políticos y por los militares.

Pero en esa larga comida no supimos resolver la disyuntiva, y, por lo tanto, al día siguiente nos vimos obligados a aceptar una propuesta de las autoridades en el sentido de llamarle al periódico *La Gaceta del CNH*, un nombre, como se argumentó, que se asociaba al del órgano oficial de nuestra universidad y que, por lo tanto, ya tenía a su favor una imagen. La verdad a mí no me gustó para nada eso de *La Gaceta*. Me pareció bastante oficialista, pero no le di importancia porque mi apuro estaba más bien en qué contenido darle, de dónde sacar la información, y como distribuirlo.

Gracias a la paciencia de Ricardo, quien tenía la tarea de convertir nuestras ocurrencias en prácticas técnicamente factibles, salió el primer número de *La Gaceta del CNH*, un tabloide de vivos colores. Del lado derecho tenía una columna llamada “El movimiento estudiantil al día”, en la que informábamos de todos los acontecimientos y anunciábamos todas las actividades a llevarse a cabo en las siguientes jornadas. Al frente, en grande, la sección de los principales sucesos, declaraciones de la dirigencia, del rectorado o del gobierno. De la primera plana arrancaban los documentos que le darían fundamento a la revuelta o que los presos políticos nos enviaban desde la cárcel. En el interior, alguna información de lo que pasaba en el extranjero, o algún documento al respecto. Desperdigados por ahí palomas olímpicas, tanques de guerra, estudiantes amorzados o rompiendo las cadenas de la opresión, etc. Rápidamente, porque todos buscaban algo que hacer, Manuel López Mateos y Julio Labastida formaron un comité de información en la Facultad de Ciencias que nos respaldó en todo ese trajín.

El primer número fue de una sola hoja y a Palma se le ocurrió una genialidad: hacerles saber a las decenas de brigadas de todos los planteles, a través de García Mota, que podían pasar a la imprenta a recoger sus tambaches de 50 ejemplares para que los vendieran a un peso, o a lo que la gente quisiera dar por encima de ese precio, y que la condición para recoger los ejemplares del número siguiente era que nos entregaran cincuenta centavos por cada periódico recibido. Fue así como comenzamos a gozar de una “caja chica” y luego de una más grande que nos servía para comer bien y poner gasolina a los vehículos “expropiados” de la misma universidad. Nos estábamos convirtiendo en la rica comisión de prensa a la que se recurría para pagar la publicación de los desplegados

durante las interminables sesiones del CNH. Si en el primer número tiramos 5 000 ejemplares, para el quinto aumentamos el tiraje fue de 30 000. Íbamos y veníamos a las reuniones políticas atravesando el campus y las islas a la medianoche o en la madrugada con los bolsillos llenos de billetes. Alguien nos hizo un chiste diciendo que ahora entendía la parte del informe a la nación en la que el presidente se quejaba de estar luchando contra una maquinaria de propaganda poderosísima.

### CON UN RUIDO ATERRADOR

No nos duró mucho el gusto. El 18 de septiembre, después de numerosos avisos en falso, vimos desde el gran ventanal de la imprenta —con su director y Ricardo a nuestro lado— cómo los tanques de guerra que venían por avenida Universidad daban vuelta a su izquierda para enfilarse hacia el campus con un ruido aterrador y haciendo saltar chispas por todos lados, sobre todo cuando se elevaban con el gran tope corrugado de la entrada, cayendo uno o dos metros más adelante con el estruendo del hierro contra el cemento: un estruendo acompañado por el rítmico paso veloz de los pelotones que flanqueaban la ruta de aquellos animalazos.

Estábamos paralizados. El primero que salió del coma, como cuando los aviones caza dan un *loop*, no fuimos los más jóvenes, sino el profesor Moreno, quien corrió hacia el gran pasillo de la entrada y dio la orden a unos 10 trabajadores que nos acompañaban para salir inmediatamente y evitar quedar en el interior del cerco militar. Una vez que hizo eso, atrancó la puerta, y nos gritó a los otros seis: “¡A los hornos!”. A todos se nos había olvidado que en días anteriores habíamos redactado unos volantes repudiando los Juegos Olímpicos que tendrían lugar en nuestra ciudad tres semanas después. Eso sí era una afrenta del movimiento estudiantil al gobierno, pero que en este caso involucraba a la rectoría de la Universidad, ya que las pruebas se encontrarían en un edificio oficial que había seguido en funciones.

Desarmamos las cajas y tiramos esos linotipos al horno, activando el mecanismo para que se apagara automáticamente. Escondimos lo que nos quedaba de dinero (y que nunca más apareció) en un registro eléctrico en el recoveco de un muro y nos dirigimos corriendo a la puerta. Pero ya era tarde, pues un pelotón se había estacionado al frente. Entonces de nuevo apareció el ángel indicándonos el camino para huir: una



media puerta elevada en el fondo de los talleres por donde se tiraba la basura y se recibían algunos de los insumos editoriales. Brincamos los seis —el maestro Moreno en el tercer lugar, para que unos lo empujáramos y otros lo jalaran— y subimos las escaleras que permiten atravesar el enorme macizo de lava que viene desde el Xitle, ese volcán chaparrito pero más profuso que el expresidente Salinas. Cuando del otro lado descendíamos a un estacionamiento enfrente de la Facultad de Filosofía, la voz de un oficial acompañado por un pelotón nos marcó el alto: “Tranquilo muchachos,” nos dijo en voz baja Moreno, “ellos no saben que venimos de la imprenta”.

Primero nos subieron a unos carros militares. Luego nos hicieron pasar a unos camiones urbanos en los que nos llevaron a Tlaxcoaque, una prisión subterránea que funcionó muchos años en el nacimiento de la avenida 20 de Noviembre, que remata en el Zócalo. Nos tomaron declaración y luego comprobé que muchos habían explicado su presencia en la Ciudad Universitaria esa noche con mi mismo argumento endeble: “Estoy inscrito en la carrera de sociología y este movimiento estudiantil constituye para mí un gran objeto de estudio”.

### **NUESTRO ENEMIGO ERA OTRO**

Éramos alrededor de 50 en cada una de las celdas, pero en la nuestra tuvimos la mala suerte de que se reventara el drenaje y se encharcara el piso. Hicimos turnos para subir a dormir a las seis literas de cemento con tres niveles, en cada uno de los cuales podían “descansar” dos compañeros. Ahí estaba el maestro Moreno con sus 60 años, sufriendo todas esas inclemencias, sin que pareciera pesarle la decisión temeraria de nunca haber abandonado su barco. Quienes estuvimos enfrentados al inicio de aquella aventura ahora nos encontrábamos del mismo lado. Nuestro enemigo era otro y desgraciadamente nos había ganado la batalla. Por lo pronto éramos sus prisioneros.

Los siete de la imprenta salimos libres a la semana siguiente de la toma de la universidad, aunque Eli de Gortari y otros profesores y compañeros fueron conducidos de ahí directamente a Lecumberri, donde purgarían condenas durante casi tres años. Después de dormir un día entero me dirigí a la casa en donde se reunían mis amigos de la facultad. Estaba ansioso por encontrarlos.

Mis decepciones habían sido muchas en esas últimas semanas, de manera que, cuando después de la matanza a Jacques Gabayet se le ocurrió en la segunda semana de octubre que era una traición quedarse a ver los Juegos Olímpicos y que mejor nos fuéramos en dos Volkswagen a conocer el sur del país, a mí me pareció una idea genial. Tan genial que regresamos a la capital hasta las fiestas de diciembre, después de haber visitado Catemaco, Palenque (el hijo de Alberto Ruz, que viajaba con nosotros, consiguió que nos quedáramos en el campamento de los antropólogos, de manera que cada noche nos tomábamos una botella de vino admirando la enorme piedra grabada de la tumba verde y blanca del rey Pakal con la ayuda de algunas lámparas). De ahí nos fuimos a Uxmal, a Mérida y a San Cristóbal de las Casas, tomando hacia Oaxaca por la horrenda y, sin embargo, atrayente Juchitán. Después seguimos nuestra huida emocional hacia Puerto Escondido, en donde aún no había ni hoteles ni restaurantes, pero Jorge Ruz y yo, que nos dedicábamos a la natación, pescábamos con arpones cada mañana para alimentar a todo el equipo. Luego seguimos a Pinotepa, y de ahí hacia Acapulco, y de regreso, por fin, a la Gran Tenochtitlan, con su olor a sangre fresca.

### BIBLIOGRAFÍA

- Montemayor, Carlos. (2009). "Antes y después de 1968", en *Voces y ecos del 68*, editado por Salvador Martínez Della Rocca. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Morin, Edgar. (1968). "Une révolution sans visage", en *Mai 68, la Brèche*. París: Fayard.
- Zermeño, Sergio. (1978). *México, una democracia utópica: el movimiento estudiantil del 68*. México: Siglo XXI Editores.

**Por la democracia  
y contra  
el ajuste estructural**



# Estudiantes en la reconstrucción democrática argentina

---

Leticia Pogliaghi

En el presente texto abordaré primero, a grandes rasgos, algunas características del sistema universitario en Argentina con el fin de ubicarnos, ver cuáles son las universidades y el tamaño del sistema. Luego se verá cuál era la situación de éstas y del movimiento estudiantil durante la última dictadura y algunos antecedentes que es importante tener presentes para poder entender cuál era la situación hacia finales de la dictadura e inicios de la democracia. Por último, entraré a la restauración, tanto del movimiento estudiantil como de las universidades, durante la democracia. Cerraré con algunas reflexiones a partir de lo que aconteció.

Probablemente no se conozca mucho de lo que pasó con los estudiantes cuando volvió la democracia en Argentina porque, incluso nosotros, que lo vivimos como herederos de estos movimientos, sabemos poco, y no se le suele dar la importancia que, desde mi punto de vista, merece. Tengo algunas hipótesis de por qué creo que no suelen ser materia de atención desde la investigación.

Si revisamos estudios sobre los movimientos estudiantiles de la última dictadura cívica-militar hasta el día de hoy, encontramos que hay mayor número que los abordan durante la época de la dictadura o a partir de la década de los noventa, sobre todo con la instalación completa del neoliberalismo con el gobierno de Carlos Saúl Menem, y luego durante el llamado Kirchnerismo.

La escasa atención que tuvieron los movimientos estudiantiles durante los primeros años de democracia —y en los últimos de dictadura, digamos entre 1982 y 1986— puede tener que ver con que en parte quedaron subsumidos a los movimientos más amplios de derechos humanos, los cuales fueron muy importantes durante toda la década, aunque dichos movimientos estudiantiles también llevarían la bandera de defensa de los derechos humanos. Pero, por otro lado, también tengo la hipótesis de que no se los suele mirar con suficiente atención porque no mostraron

una espectacularidad o la radicalidad que habían tenido movimientos estudiantiles previos u otros que vinieron después del 2000. Sin embargo, muchas de las banderas, demandas, y propuestas que llevaba el movimiento estudiantil durante la década de los ochenta mostraban de alguna manera las características de la universidad, tal y como la conocemos el día de hoy. Seguramente no fue sólo gracias a la movilización estudiantil que tenemos la universidad que tenemos ahora, pero sí creo que tuvo una influencia y un papel importante en cómo se fue delineando el sistema universitario en el nuevo contexto democrático. En ese sentido, creo que el estudio de su participación, o al menos tenerla en cuenta, es muy importante para quienes estudiamos a la universidad y los estudiantes. Porque las acciones de esta época permitieron la reconstrucción de las organizaciones estudiantiles, por un lado; y, por otro, participaron en la reconstrucción de las universidades con la vuelta a la democracia.

Las fuentes que tomo para este artículo son algunos de los escasos estudios que hay sobre el caso de los movimientos estudiantiles de la época, la mayoría de carácter histórico. Recupero algunos estudios sociológicos que se han desarrollado al respecto, además de materiales hemerográficos. Es interesante que, aun cuando los movimientos estudiantiles de ese momento fueron poco estudiados desde la academia, si se hace un rastreo en los periódicos de la época, sí se hacía referencia a ellos. Es decir, desde esos medios de comunicación había un reconocimiento a la actividad estudiantil. Por otro lado, iré enriqueciendo el análisis con algunos de los debates y las formas de organización que se dieron en este momento y que fueron retomadas, o también cuestionadas, por generaciones futuras.

Para situarnos, en el periodo en cuestión, en Argentina solamente había 25 universidades en un inicio, y terminaron siendo 27 al final del primer periodo democrático después de la dictadura. Para 2018, en Argentina tenemos 54 universidades nacionales, que son todas autónomas y que absorben a la mayor parte de la matrícula universitaria. ¿Por qué es importante esto? Porque en las últimas décadas prácticamente se duplicó la cantidad de universidades públicas en el país.

Sin embargo, las universidades más antiguas y grandes del país, que son la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Córdoba —que fue en donde se gestó, o donde inició, la Reforma de 1918— y la Universidad Nacional de La Plata, son las que absorben la mayor matrícula. Precisamente en estas universidades es donde se gestaron los

movimientos estudiantiles más importantes, y son también las que resultarían más afectadas por las políticas de la dictadura a partir de 1976.

### LOS CENTROS DE ESTUDIANTES

Los Centros de Estudiantes son la forma de organización democrática que se dan los estudiantes hacia dentro de las universidades y de las escuelas secundarias. En Argentina la escuela secundaria abarca lo que es la educación secundaria, o por lo menos los dos últimos años, y la media superior, y puede durar cinco o seis años, dependiendo de la jurisdicción. La posibilidad de su conformación y la participación estudiantil han estado garantizadas legalmente y al día de hoy figuran como derecho de los estudiantes en Ley de Educación Nacional que establece que les habilita a “Integrar centros, asociaciones y clubes de estudiantes u otras organizaciones comunitarias para participar en el funcionamiento de las instituciones educativas, con responsabilidades progresivamente mayores, a medida que avancen en los niveles del sistema”.<sup>1</sup>

Por ejemplo, la Universidad de Buenos Aires (UBA) tiene dos escuelas secundarias cuyos Centros de Estudiantes son bastante activos. Esto es importante porque los chicos y chicas comienzan su actividad política prácticamente desde los 12 o 13 años. Los centros fungen también como espacios de formación política.

Estos centros son organizaciones autónomas, o relativamente autónomas, que procuran la participación de los estudiantes en sus espacios escolares en materias que sean de su interés, pero también del interés de la sociedad en general (Batallán *et al.*, 2009). Los fines que pueden tener son variados y dependen de cada uno, porque esos fines se definen en sus estatutos, los cuales deben seguir a la legislación. Cada centro puede ir definiendo y delineando cuál es el carácter que va a adoptar, algo que es posible ver en la práctica. Por ejemplo, hay algunos más orientados hacia la provisión de servicios, y otros más dedicados a la actividad política, o al vínculo con otras organizaciones sociales, etc. Tienen en general un carácter representativo, gremial, académico. Este último es el carácter que

<sup>1</sup> Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. Sancionada el 14 de diciembre de 2006, promulgada el 27 de diciembre de 2006. Boletín Oficial N° 31.062, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 28 de diciembre de 2006.

fueron adoptando, sobre todo, en las últimas décadas. Realizan demandas académicas que tienen que ver con las condiciones de “cursada”,<sup>2</sup> pero también demandas políticas en un sentido más amplio. Cada escuela o facultad puede tener su Centro de Estudiantes, el cual a su vez se puede agrupar en federaciones por universidad nacionales, como la Federación Universitaria Argentina (FUA). Los centros están dirigidos por un presidente, secretario o secretaria general, y se cuenta con distintas secretarías y una comisión directiva, pero la máxima autoridad es la Asamblea General, que es elegida para dirigir al centro, mientras que las secretarías son ocupadas por diferentes fuerzas políticas estudiantiles en función de los resultados de la elección.

### ANTECEDENTES: LA REFORMA DE 1918

La Reforma del 18 fue importante en sí misma, pero también fue muy importante por el efecto que tuvo en la historia del desarrollo de las universidades y en el movimiento estudiantil en Argentina. En 1918, en el país solamente había cinco universidades: la de Buenos Aires, la de La Plata, la de Córdoba, la de Santa Fe y la de Tucumán.

Los principios, o las banderas principales, para la movilización para la Reforma del 18 fueron la autonomía, la docencia libre, el anticlericalismo, y cogestión tripartita conformada por los profesores, los graduados y los estudiantes. Esto es importante porque en la movilización que se está generando en la actualidad en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), cuando los estudiantes hablan de tripartismo, están pensando en ellos mismos, juntos con los profesores y los trabajadores, cuando en las universidades argentinas, los graduados tienen participación en el gobierno de ésta a través de la elección de sus representantes.

Para el año 1918 algunas universidades ya contaban con Centros de Estudiantes, pero no así la de Córdoba. El primer centro se había fundado varios años antes, en 1894, en la Facultad de Ingeniería de la UBA y la FUA se fundó justamente en 1918, el 11 de abril, en el marco de la reforma universitaria. Hoy la FUA, cuyas autoridades son elegidas en

<sup>2</sup> La palabra *cursada* se utiliza en Argentina para referirse a una materia de estudio obligatorio en una institución educativa. Véase: <<https://www.fundeu.es/consulta/cursada-4743/>>. [N.E.]



un congreso con representación indirecta y proporcional a la cantidad de votos de cada agrupación estudiantil, representa aproximadamente a 1.5 millones de estudiantes. La federación más grande que compone a la FUA es la Federación de la UBA, o FUBA, que representa aproximadamente a 300 000 estudiantes. El Centro de Estudiantes más grande del país es el de la Facultad de Ciencias Económicas, precisamente de la UBA, que representa a unos 50 000 estudiantes. Estos datos son importantes para dimensionar el tamaño de las organizaciones de las que estoy hablando: el que 50 000 de Económicas, 300 000 de la UBA, o el 1.5 millones de estudiantes universitarios en total participen de manera activa en la organización y en la movilización estudiantil, mientras que de alguna manera formen parte del gobierno de las universidades, y que además tienen la oportunidad y la posibilidad de participar, de manera delegada, en la elección de las distintas autoridades de las mismas.

### **EL “PROCESO DE REORGANIZACIÓN NACIONAL”: LA ÚLTIMA DICTADURA CÍVICA-MILITAR EN ARGENTINA**

Podría profundizar acerca de cómo fue y lo acontecido durante la última dictadura en Argentina, pero sólo destacaré algunos elementos que son importantes para entender el desenvolvimiento del movimiento estudiantil.

Primero, la represión y la vida universitaria ya habían cambiado antes de la última dictadura. Un antecedente directo lo podemos ubicar durante el gobierno de facto de Juan Carlos Onganía (1966-1970), quien desde un inició buscó reestructurar todo el sistema educativo, racionalizarlo; y en el nivel universitario, decidió que había que combatir la politización (De Luca y Álvarez Prieto, 2013). Así fue como resultaron intervenidas las universidades.

En un acontecimiento después conocido como “La Noche de los Bastones Largos”<sup>3</sup> se dio una brutal represión a la comunidad universitaria que se manifestaba contra la intención del gobierno de dejar sin efecto

<sup>3</sup> El 29 de julio de 1966 entró la guardia de infantería de la policía federal de Argentina a la Facultad de Ciencias de la Universidad de Buenos Aires a golpear brutalmente a los estudiantes, profesores y docentes quienes habían ocupado algunos edificios de la universidad en protesta por la eliminación de la autonomía universitaria por parte del presidente Onganía. Tomado de: <<https://www.elhistoriador.com.ar/29-de-julio-de-1966-la-noche-de-los-bastones-largos/>>. [N.E.]

a la Reforma del 18. Entró la policía a la UBA: hubo represión hacia los estudiantes y los profesores, fueron expulsados muchos docentes, mientras que otros renunciaron. Luego de ese evento se aprobó una ley a través de la cual, entre otras cosas, se prohibieron las actividades políticas de los Centros de Estudiantes, y se les restringió su participación en los órganos de gobierno de las universidades.

Luego de esa fuerte represión se fue gestando un movimiento estudiantil de oposición que tuvo la característica de ser radical. Adoptó o llevó a cabo determinadas acciones puntuales violentas (no era una violencia generalizada, sino que había selectividad en algunas acciones, de manera tal que tuvieran un impacto social fuerte): se pensaba en ese momento que la forma de llevar a cabo un cambio podía ser a través de la vía insurreccional. Esto llevó a que, con el regreso de Juan Domingo Perón al gobierno en octubre de 1973, los interventores normalizadores<sup>4</sup> que se establecieron trataran de ordenar la situación, y que los estudiantes tuvieran una actividad política importante hacia dentro de las universidades. Pero duró poco, hasta que Perón muriera y asumiera en el cargo quien fuera la vicepresidenta, María Estela Martínez —mejor conocida como Isabel o Isabelita— y quien fuera su esposa. Junto con ella se comenzó a instalar en Argentina un modelo neoliberal, aunque algunos autores ahora vislumbran antecedentes a ese proceso desde el gobierno de Onganía a finales de la década de los sesenta (De Luca y Álvarez Prieto, 2013).

A mediados de la década de los setenta, se instaló, además de las medidas económicas de corte neoliberal, un régimen de persecución e intolerancia muy fuerte hacia la movilización y acción política, el cual no necesariamente se llevó a cabo por las fuerzas armadas, sino por grupos paramilitares que tuvieron como blanco y objetivo a quienes se opusieran al régimen, entre quienes resaltaban los estudiantes. Según afirmaban, había que desarmar la movilización de izquierda que se había gestado hacia finales de la década anterior e inicios de la actual, y erradicar a toda posición de izquierda vinculada al peronismo, el comunismo o el trotskismo.

El periodo que inició en marzo de 1976 y duró hasta diciembre de 1983 fue denominado el “Proceso de Reorganización Nacional” o, simple-

<sup>4</sup> Un interventor normalizador suele ser una persona facultada por el gobierno para tomar las medidas que sean necesarias para sobrellevar una situación considerada como urgencia en alguna institución. [N.E.]

mente, “El Proceso”, y estuvo a cargo de la Junta de Comandantes Generales de las Fuerzas Armadas (Ejército, Marina y Fuerza Aérea), por lo que quienes ocuparon el cargo de “presidente” durante ese periodo provinieron del Ejército.

Hubo momentos más crudos de represión, de asesinatos y de desapariciones al inicio del periodo, pero lo que privó habría que caracterizarlo como terrorismo de Estado. Hacia el final de El Proceso el gobierno se encontraba debilitado por varias razones, entre las que caben mencionar, por el cuestionamiento social en materia de derechos humanos, por un lado, y la incapacidad para controlar la situación económica (había una alta inflación y un crecimiento de la pobreza) por el otro. Terminó de eclosionar con la Guerra de las Malvinas, cuando en 1982 se perdería la disputa con Inglaterra sin recuperar las islas.

Ya desde 1981 había empezado un cuestionamiento político más fuerte. Pero con dicha guerra cambió el panorama abiertamente y comenzó el inicio del fin de la dictadura, el cual culminó con un acuerdo para el llamado a elecciones democráticas en 1983. El 10 de diciembre de ese año Raúl Alfonsín asumió la presidencia de Argentina y restableció el Poder Legislativo cuyos miembros también fueron elegidos democráticamente.

### **LA UNIVERSIDAD Y EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA CÍVICA-MILITAR**

¿Cuál fue la situación de las universidades durante la dictadura? Como señalé, el antecedente directo fue la intervención que realizó Onganía en 1966. Aunque había habido un avance en la democratización entre 1973 y 1974, éste fue interrumpido hacia finales del último año, y durante todo ese periodo la universidad se volvió un campo de lucha entre diferentes intereses: de los gobiernos militares, de los partidos políticos, de los académicos, y de los propios grupos estudiantiles, muchos de los cuales en ese momento estaban radicalizados.

En 1974 se dio una nueva intervención en las universidades por parte del gobierno por lo que fueron de alguna manera controladas por las fuerzas de seguridad, dándose una represión al interior contra el movimiento estudiantil, a través de fuerzas paramilitares. Pero, como sostienen Buchbinder y Marquina (2008: 13), “La represión en los ámbitos universitarios asumió un nuevo cariz a partir del golpe militar de marzo de

1976". Justamente, sostienen los autores citados, la represión, el control ideológico, y el achicamiento fueron los rasgos centrales del modelo universitario de la época. En ese sentido, los diferentes actores universitarios, las instituciones y la vida universitaria se vieron afectados de diferentes maneras.

Según datos de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, durante el periodo de la dictadura, 21% del número total de desaparecidos en el país fueron estudiantes (Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, 1984). Sobre todo, universitarios y secundarios. Pero el movimiento estudiantil no fue el único afectado. Durante el mismo periodo se dieron 15 000 cesantías entre docentes universitarios y de escuelas medias pertenecientes a las universidades.

A partir de que se instalara El Proceso de Reorganización Nacional en 1976, lo que se planteaba como meta era cambiar el lugar que había ocupado la universidad en la sociedad. ¿Cuál era ese rol? El de ser un actor político, como el espacio de formación de cuadros políticos y de movilización política. El gobierno identificaría el origen del problema en la Reforma del 18. Además, por el hecho de que las universidades eran autónomas, y que había un acceso más o menos abierto a ellas, se habían incorporado distintos actores sociales que usualmente no eran los que asistían a la universidad, por lo que el Estado decidió que había que cambiarle su carácter. ¿Cómo hacerlo? A través de dos vías: el control político e ideológico, y el redimensionamiento del sistema universitario.

En cuanto al control político e ideológico, lo que se hizo primero fue suprimir la libertad de cátedra, cesar a docentes y designar de manera arbitraria y discrecional a docentes y, por supuesto, a las autoridades universitarias, que muchas veces eran miembros de las fuerzas armadas. Además, se eliminaron carreras dependiendo de cuál universidad se trataba. Hubo un caso particular con la carrera de psicología, que fue una de las más afectadas ya que fue eliminada en tres universidades. También se cerró la carrera de antropología de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Rosemberg, 2013). En la UBA fueron separadas carreras que se encontraban dentro de una misma facultad, como Filosofía y Letras, o Sociología y Pedagogía, para tratar de distanciar a los estudiantes y así limitar su concentración dentro de una misma facultad.

Si bien las humanísticas y las sociales fueron las más afectadas, también lo fueron las carreras de ciencias. Pero como no se lograba del todo el cometido suprimiendo a algunas carreras, se cerró una universi-

dad completa, que fue la Universidad Nacional de Luján (Buchbinder y Marquina, 2008).

Lo importante y llamativo fue cómo se reestructuraría la matrícula universitaria. Primero, se estableció un sistema de cupos para restringir el ingreso: cada carrera y cada facultad tendría un cupo determinado. ¿Cómo se iban a garantizar esos cupos? A través de cursos y exámenes de ingreso. Luego, como aquello no era suficiente, hacia 1980 se emitió una ley de facto, estableciendo el arancelamiento de los estudios de grado. Y eso fue el inicio o el hito que daría pie a la reorganización y a la reagrupación de los estudiantes. Si bien ya había críticas con respecto a la cuestión de los cupos, cuando se tocó la gratuidad... ahí, aún en los momentos de represión, los estudiantes se empezaron a reorganizar.

¿Cuál fue el resultado de la instalación de los exámenes de ingreso y el arancelamiento de grado? De los 518 000 estudiantes que había en 1976, cuatro años más tarde sólo quedaban 402 000, lo que representaba una reducción aproximada de 20% en la matrícula. Las más afectadas fueron las universidades grandes, porque ahí se establecieron mayores restricciones para el acceso. Menciono el caso de la UBA: en 1974, ingresaron 40 285 estudiantes, pero en 1977, cuando el gobierno dictatorial llevaba solamente un año, el ingreso sólo fue de 13 332 estudiantes (Buchbinder y Marquina, 2008). El achicamiento de las grandes universidades argentinas fue terrible y dio paso al agrandamiento de la matrícula en las universidades privadas. Aun así, la universidad pública seguiría siendo la más importante en cuanto a la absorción de la matrícula.

¿Qué pasó con esos estudiantes que ya no pudieron ingresar a la universidad? Muchos de ellos fueron absorbidos por el sistema de educación superior no universitaria, sobre todo en carreras técnicas o docentes, en institutos de carácter público también pero no universitario. Ahí la matrícula creció muchísimo, pasando de 68 000 estudiantes en 1976, a 164 000 en 1983. También aumentó en las universidades privadas, pasando de absorber 12% del total de estudiantes en 1976, a 19% en 1982. Asimismo, se incrementó la participación de pequeñas y medianas universidades públicas (Buchbinder y Marquina, 2008). Otra de las medidas que se tomó fue restringir la creación de conocimiento científico-tecnológico y cultural en las universidades, quitando parte del presupuesto que se transfería a las universidades para el desarrollo científico.

Un efecto colateral, o no deseado, fue que se consolidaron grupos de investigación y de enseñanza por fuera del circuito universitario que pasaron a ser centros de pensamiento y de reflexión importantes durante la dictadura, habiéndose logrado sostener gracias al financiamiento externo. Estos pudieron continuar con la vuelta de la democracia. Está, por ejemplo, el caso de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso) Argentina, o del Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES), que fue un centro de pensamiento muy importante, incluso para la creación y difusión del conocimiento (Buchbinder y Marquina, 2008). No se permitía publicar revistas, editoriales y publicaciones, pero sí hubo algunos espacios de resistencia, como, por ejemplo, el Centro Editor para América Latina (CEAL), que siguió publicando y que fue una manera de resistir, aunque de manera limitada, pues también sufrió el embate de la dictadura, cuando se le obligó quemar sus “libros peligrosos”.

¿Qué sucedió con los estudiantes durante El Proceso? A partir de 1966 hubo un cierto abandono de los postulados de la Reforma del 18 y un cambio hacia una ideología más partidista y de izquierda, dejando al reformismo en segundo plano. Desde ese año, y luego en 1974, y por supuesto en 1976, hubo una prohibición a todo tipo de movilización y de participación en un movimiento u organización (se decía) con fines no educativos. Pero ¿quién definía cuáles eran los fines educativos o no educativos? Quienes iban a reprimir. Por más que un Centro de Estudiantes dijera y pusiera en sus estatutos que su fin era educativo o académico, podía ser objeto de proscripción.

¿De qué manera se llevó a cabo la represión? La policía, fuerzas armadas o grupos paramilitares entraban a romper los mítines políticos. Irrumpían en las casas de los estudiantes para llevárselos. Para desaparecerlos. Para arrestarlos. Para pegarles. Para amenazarlos. Y si no encontraban a los estudiantes, podía tocarle a un familiar sin ningún problema; cualquiera era sospechoso. Todo eso se instrumentó a través de policías de civil, a partir de información de infiltrados, incluso a partir de denuncias de los mismos compañeros: había estudiantes que denunciaban a sus compañeros y a sus profesores por ser comunistas; llevar el rótulo de comunista significaba la posibilidad de ser detenido. Se volvió usual la presencia de policías en las universidades, las requisas permanentes, las revisiones. Empezó a haber una participación subrepticia de agentes de inteligencia en los distintos espacios de la vida universitaria; en donde había estudiantes, podía haber algún infiltrado

buscando información. ¿Qué información? Quiénes eran las personas de izquierda, para denunciarlas y desaparecerlas. Ante dicho panorama, no es de extrañar que las resistencias de los estudiantes fueran débiles, aisladas, y que se desarrollaran de manera clandestina o semiclandestina.

El inicio de la reorganización estudiantil se dio, sobre todo, al amparo de los partidos políticos. Algunos militantes que ya no podían realizar actividad política dentro de las universidades comenzaron a desarrollar actividades en los partidos, los cuales daban de alguna manera un cierto cobijo. No quiere decir con esto que estar dentro de un partido político garantizaba no acabar detenido, pero sí podía dar una mayor protección. Esta organización subterránea comenzó a partir de que se decidiera el arancelamiento de las universidades en 1980. La FUA, que había seguido existiendo de manera clandestina, sacaría una “notita” en el periódico denunciando el arancelamiento, y de ese modo hizo su reaparición pública luego del golpe militar.

Asimismo, se empezaron a reagrupar y a juntar los cabecillas o los líderes de los distintos grupos estudiantiles para pensar en cómo volver a armar al movimiento estudiantil, pero todavía de una manera muy tímida. Fue hacia 1982 que se empezaría a visibilizar la reorganización y la acción estudiantil. Se desarrollaron nuevas formas creativas de actuar. Por ejemplo, en la UBA instalaron mesas para solicitar la donación de sangre. Esto fue en plena Guerra de las Malvinas, por lo que nadie iba a censurar o a decir que estaba mal que los estudiantes juntaran sangre para los soldados. A partir de dichas mesas los estudiantes empezaron a volantear, a repartir papeles, difundiendo ideas políticas que iban más allá de la donación de sangre. Cuenta Yann Cristal, especialista en el estudio del movimiento estudiantil en la UBA, que a 20 días de la instalación de las mesas ya había una bandera de la federación colocada en su lugar (Cristal, 2017). Y ésa fue la manera en que se empezó a gestar y a reorganizar el movimiento estudiantil. Incluso antes de las elecciones presidenciales democráticas, se convocaron elecciones en los Centros de Estudiantes, los cuales todavía no estaban habilitados, pero que ya se estaban empezando a reorganizar. Fue un momento político y social que, paralelamente con la junta militar tan deslegitimada, logró avanzar en ese sentido. Por lo tanto, para el momento de la vuelta a la democracia, ya había Centros de Estudiantes que estaban rearmándose.

### LA SITUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES EN EL INICIO DEL PERIODO DEMOCRÁTICO

Para 1983 las universidades argentinas estaban achicadas, con la matrícula reducida, y con profesores que habían sido designados por el gobierno militar mediante concursos de dudosa legalidad y legitimidad. Pero la universidad volvió a ser el espacio de socialización y de encuentro político, aunque con un carácter diferente al que se había dado a inicios de la década de los setenta. No obstante, sí fue un espacio desde dónde reconstruir y dar vida a la democracia.

En las elecciones en los Centros de Estudiantes, los que habían ganado en la gran mayoría fueron los de la Franja Morada, el brazo estudiantil de la Unión Cívica Radical (UCR), el partido que ganaría las elecciones presidenciales democráticas de 1983. Cuando asumió la presidencia Raúl Ricardo Alfonsín, la mayoría de los Centros de Estudiantes eran del mismo signo político que el gobierno nacional. Lo cual quizá pueda explicar de alguna manera que este movimiento no haya resultado tan “espectacular”, porque no tenía que confrontarse tan abiertamente con el gobierno en turno. No obstante, lo interesante es que cuando vemos en qué derivó la universidad durante la democracia, ésta tendría muchos rasgos de las demandas estudiantiles de aquella época. ¿Qué querían los estudiantes? Querían un modelo reformista de universidad. Querían volver a los postulados de la Reforma del 18: a la autonomía y al gobierno democrático a través de los tres claustros, todo lo cual estaría presente en el proceso de normalización universitaria.

Es importante mencionar que, para el nuevo gobierno democrático, la universidad fue uno de sus ejes centrales de preocupación. Fue, de hecho, uno de los pilares de la política de gobierno. El país estaba devastado y había muchísimo para hacer, pero la universidad fue sin duda prioritaria para la acción política. Por ejemplo, en la UBA se nombró a un rector normalizador, Francisco Delich, quien había sido presidente de la FUA años antes. Casualmente (o no), el presidente de la Federación Universitaria de Buenos Aires en el momento en que asumió Alfonsín la presidencia de Argentina, y cuando tendría que comenzar a trabajar en la reorganización de la universidad, era Andrés Delich, el hijo del rector normalizador. Entonces estaban padre e hijo: el papá, rector de la Universidad de Buenos Aires, e hijo, presidente de la Federación Universitaria, y, por tanto, el representante de los estudiantes.



Más allá de lo anecdótico, es importante destacar que muchas figuras, militantes de las federaciones universitarias, fueron luego políticos relevantes en el país. En ese sentido se puede sostener que el movimiento y las agrupaciones estudiantiles en Argentina siempre fueron espacios de formación política y de construcción de cuadros. Es el caso de Andrés Delich, años después, en 2001 fue ministro de Educación en el gobierno de Fernando de la Rúa, y Francisco Delich, que también llegó a ser ministro de Educación durante el gobierno de Alfonsín.

En 1984 se estableció la Ley 23.068, mediante la que se marcaron las bases para el proceso de normalización de las universidades. El Poder Ejecutivo nombró a los rectores y decanos; todavía no podían ser elegidos por los miembros de las comunidades académicas porque hacía falta constituir los consejos compuestos por los tres claustros, aunque muy pronto se conformarían los consejos superiores para la elección de autoridades. Además, se restablecieron los estatutos universitarios de 1966 (Rosemberg, 2013); esto es, los vigentes antes de la intervención por parte de Onganía, dando así respuesta a un reclamo estudiantil que venía desde la década de los setenta, y era que las universidades volvieran a regirse por los estatutos previos que todavía tenían la impronta de la Reforma del 18.

La otra materia que era de suma importancia, y sobre la que hubo que trabajar, fue el profesorado. ¿Qué hacer con los docentes? Si crecía la matrícula, habiendo sacado a los nombrados durante la dictadura, no habría suficientes, por lo que se reincorporó a algunos que habían sido cesados por el gobierno militar (Rosemberg, 2013).

En cuanto a los estudiantes, se dio el reconocimiento expreso a los órganos de representación estudiantil, se estableció el acceso abierto a la universidad, se eliminaron los cupos y se estableció la gratuidad. El acceso irrestricto y la gratuidad se convertirían en las grandes banderas y el gran logro del movimiento estudiantil de la época, en coincidencia con la intención democratizadora del gobierno alfonsinista que consistió en, como sostiene Southwell (2013), reabrir carreras, y sostener la gratuidad y el ingreso irrestricto.

¿Cuáles fueron los resultados de la restauración de la democracia en las universidades? Se suprimieron los cupos y se suplantaron por una suerte de cursos de ingreso en la mayoría de las universidades. Algunas siguieron teniendo exámenes de ingreso para algunas carreras pero, en general, se suprimió el requisito del examen de ingreso y la incorporación

de estudiantes a través de cupos. En 1985 la UBA estableció un sistema particular de ingreso llamado “Ciclo Básico Común”.

Todo sucedió en periodos muy cortos ya que Alfonsín había asumido la presidencia de Argentina apenas en diciembre de 1983. En el lapso de poco más de un año hubo que reorganizar todos los planes de estudio y programas para ajustarlos al cursado de ese periodo escolar. Fue muy interesante el inicio del Ciclo Básico Común: fue la primera vez en que los estudiantes cursarían seis materias obligatorias, que debieran aprobar para poder pasar a la facultad y carrera de su elección al año siguiente. El ciclo no se consideraba como un curso de ingreso sino como el primer año de la universidad y cuyas calificaciones entrarían al cálculo del promedio final de los estudiantes. Se establecieron espacios diferentes de lo que era la universidad tradicional. Por ejemplo, se reacondicionaron fábricas abandonadas, para que se cursaran allí los estudios en un espacio en donde confluyeron y siguen confluyendo estudiantes que después nunca más se cruzarían por ser de otras carreras, de otras disciplinas diferentes. Fue muy interesante.

Ahora bien, la supresión de cupos y, por supuesto, la eliminación de los aranceles, no fueron decisiones sólo del gobierno democrático, aunque era su voluntad e intención encaminar una política en esa dirección. También eran demandas del colectivo estudiantil: había habido manifestaciones antes en ese sentido, como cuando los estudiantes de la UBA quemaron las chequeras con las que se les cobraría para manifestarse en contra del gobierno de la dictadura (Cristal, 2015).

La gratuidad y el ingreso abierto tuvieron consecuencias: hubo una explosión y crecimiento enorme de la matrícula en esos años. Primero, porque hubo gente que no había podido ingresar antes a la universidad; es decir, había quedado un cúmulo de personas que no había podido acceder en los años anteriores. Además, todos aquellos que concluyeran el nivel secundario también podían acceder. En consecuencia, durante los primeros años de la democracia, creció muchísimo la matrícula estudiantil. En 1983 ingresaron 416 000 estudiantes a la universidad. En 1984, el primer año de la democracia, fueron 500 000. Dos años más tarde, en 1986, la matrícula había aumentado a 700 000 alumnos.

En 1984 se reabrió la Universidad Nacional de Luján, que el gobierno de facto anterior había decidido cerrar. Cuatro años más tarde se creó la única universidad pública nueva, la Universidad Nacional de Formosa, en el norte del país (Rosemberg, 2013). Tampoco se habilitó la

apertura de ninguna universidad privada nueva durante el primer gobierno democrático luego de El Proceso, lo que significó que las instituciones ya existentes y mayoritariamente públicas fueron las que tuvieron que absorber a la creciente matrícula. Incluso, las universidades privadas perdieron participación en la matrícula, pasando de 19% del total, en 1983, a 10%, en 1986. Todos estos hechos marcaron una ruptura con lo que venía aconteciendo antes. No fueron cambios menores, y parecieron positivos. Sin embargo, aparecieron nuevos problemas. Según Dussel:

...el ingreso masivo puso al límite la estructura existente. Cátedras que habían tenido 100 o 200 alumnos se encontraban con 1 000 o 1 500; no alcanzaban las aulas ni los profesores para hacer lugar a todos; los edificios estaban destruidos y las masas de alumnos no mejoraban las cosas (Dussel, 2013: 6-8).

Fue entonces necesario incrementar la planta docente, así como la infraestructura, problemas que se vieron de manera más profunda en los grandes centros urbanos en donde se dio el mayor crecimiento. La cuestión fue que el presupuesto no creció en la medida que se necesitaba para poder atender a la matrícula. La variable de ajuste fue, en buena medida, el cuerpo docente: los profesores vieron disminuidos sus salarios. Cabe aclarar que no sucedió solamente con los docentes universitarios. Con la fuerte crisis que aconteció a partir de la mitad del sexenio, también se vieron afectados los ingresos de los docentes de nivel primario y secundario. Pero en las universidades comenzó a aparecer un fenómeno con el que arrastramos hasta el día de hoy: la gran cantidad de profesores de dedicación simple —o de asignatura— y, sobre todo, de los *ad honorem*, los docentes que dan clases sin pago. Sobre los docentes recayó buena parte del costo del acceso abierto y de la gratuidad y redundó en un aumento de la conflictividad laboral, expresada en huelgas y paros docentes. La otra manera de ajustar se dio en las condiciones de estudio, afectando tanto a docentes como al estudiantado: grupos muy grandes, salones que no alcanzaban para la cantidad de estudiantes asignados, etcétera.

Sí, las condiciones de cursada no fueron las óptimas, y no lo son hoy en día. ¿Qué hacer? ¿Damos acceso irrestricto y gratuidad a costa de peores condiciones de cursada y de trabajo? ¿Restringimos el acceso y/o hacemos que los estudiantes paguen por su educación para poder brindar mejores condiciones? Es una cuestión compleja y puede haber diferentes

posiciones al respecto. La mía, como exestudiante, graduada, y exdocente de la Universidad de Buenos Aires, es que prefiero sentarme en el piso, que los profesores no sepan mi nombre, y que podamos estar todos adentro, a que jóvenes que quieran estudiar no puedan hacerlo. Pero, insisto, no es un debate sencillo, y ésta es una posición personal y política particular.

### **LA SITUACIÓN DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN EL INICIO DEL PERIODO DEMOCRÁTICO**

En un inicio la participación estudiantil estuvo asociada y enfocada, sobre todo, en el restablecimiento de los Centros de Estudiantes, aquellos espacios de acción política que habían existido y que volverían a ser legales. Aparte, adquirirían características especiales, no sólo de una restauración, sino que trabajarían para ser algo diferente a lo de la década anterior. Plantearían como consigna finalizar con las prácticas de la vieja militancia. ¿A qué se referían con esto? Por un lado, a erradicar el uso de la violencia como parte de la acción política estudiantil. Por el otro, a volver a un espíritu menos radical y más reformista. En este marco, se jugaría mucho con la “teoría de los dos demonios”, no sólo en la universidad, sino también en el espacio social en general. ¿Quiénes eran los dos demonios? Uno, la dictadura, son sus juntas militares que gobernaban. El otro, la izquierda: la izquierda peronista, la comunista y la trotskista.

En resumen, las organizaciones estudiantiles mayoritarias se posicionaron en un punto moderado con relación a las experiencias previas y con la bandera del reformismo. Fue bajo esta idea que en 1983 se realizaría el congreso de la FUA para restablecer la Federación Universitaria de Buenos Aires, y también a la Federación Nacional en 1984.

¿Cuáles fueron las demandas del movimiento estudiantil al inicio de la democracia? Aquellas que ya se venían exponiendo desde la época de la dictadura: esto era terminar con todo lo que oliera a dictadura. En primer lugar, el “limitacionismo”, es decir, cancelar los cupos de ingreso. Había una consigna muy bonita que se cantaba durante las movilizaciones que decía: “Examen de ingreso, se va con El Proceso”. En segundo lugar, la gratuidad, o sea la lucha contra los aranceles que había impuesto el gobierno dictatorial. En tercer lugar, las malas condiciones de cursada que se tenían durante la época de la dictadura. Imaginemos estar cursando y tener policías dando vueltas alrededor de uno. No es que las

universidades tuvieran un gran mantenimiento y que las condiciones para los que podían estudiar fueran las mejores. A ello, hay que sumar los concursos fraudulentos de profesores, la Ley de 1980 que había establecido el arancelamiento, y, por supuesto, la no existencia del cogobierno universitario y la ausencia de autonomía. Es decir, fueron “en contra”: en contra de lo que había, sin que aparecieran temas nuevos. Se trataba de volver al espíritu y a la forma de organización universitaria de la reforma, que había dejado de ser la Reforma del 18 que había sido consolidada durante lo que se llamó la “época de oro de la Universidad argentina” en la década de los sesenta. Analizando las demandas de manera más profunda se puede ver que lo que se tenía por detrás fue una demanda por la democracia, esa democracia que se estaba recuperando en el gobierno del país y en la sociedad. Los estudiantes la estaban reclamando y peleando por conseguirla para la universidad en particular, y para la educación en general.

En donde sí hubo una novedad fue en las demandas por el respeto por los derechos humanos y la justicia, por lo que había sucedido, tanto en la sociedad como hacia dentro de la universidad. En ese sentido, todavía en la época dictatorial se unieron distintas movilizaciones que se daban en el momento; por ejemplo, con las Madres de la Plaza de Mayo, quienes pedían la aparición con vida de los desaparecidos, el fin de la represión, el fin de la proscripción y de la política nacional, y quienes ya en tiempos de democracia, tomarían como consigna la defensa de los derechos humanos, el “nunca más” a lo que había sucedido.

Entre las características importantes de la movilización y la participación política estudiantil de la época, la primera fue la muy alta la participación estudiantil. Por ejemplo, las elecciones de los Centros de Estudiantes son optativas —no hay obligación de votar— a diferencia de las de órganos de gobierno de la universidad en donde sí es obligatorio. Cuando se dieron las primeras elecciones en Centros de Estudiantes en la Universidad de Buenos Aires durante la dictadura, cuando todavía prevalecía el miedo, la participación fue aproximadamente de 54%, que es realmente muy alto. Con la vuelta a la democracia, el promedio subió a 70% (Cristal, 2017). Es decir, la expresión de la democracia representativa a través del voto fue una característica del movimiento estudiantil de la época.

La segunda característica importante fue el apoyo de los partidos políticos a la movilización estudiantil, por varias razones. En primer lugar,

por la importancia de la participación política en la universidad como formadora política, de tal manera que las agrupaciones estudiantiles pasaban a ser los semilleros de los futuros militantes o políticos de relevancia en el país. En segundo lugar, este paso de la militancia estudiantil a la militancia partidaria se da bastante, al igual que el apoyo de los estudiantes a de los partidos políticos.

La tercera característica fue la hegemonía de la Franja Morada dentro del movimiento.<sup>5</sup> No era la única agrupación, pero sí la que ganaría mayoritariamente en los Centros de Estudiantes, lo que generaría la peculiaridad de que el signo político de las agrupaciones más grandes de las universidades coincidiría con el del partido en el gobierno nacional en turno. La Franja Morada acompañó a la política nacional, o bien, la política nacional estuvo muy alineada con lo que se venía haciendo en la universidad, que podría sintetizarse en la restauración de la democracia. No obstante, hubo momentos en que la Franja Morada se opuso al gobierno; incluso, llegó a fracturas o divisiones hacia dentro del Partido Radical. De hecho, en 1987, con la crisis del gobierno, también entró en crisis el partido debido a su asociación estrecha con el gobierno, lo que daría pie a que le empezara a disputar el liderazgo otra agrupación llamada Unión para la Apertura Universitaria (UPAU), que era la rama estudiantil del partido político la Unión del Centro Democrático (UCeDe). En ese momento la UCeDe era el partido liberal conservador en Argentina y que, en las elecciones legislativas intermedias de 1987, tuvo la mejor elección de su historia. Así que, una vez más en la universidad hubo una suerte de reflejo de lo que estaba pasando en la política nacional.

La cuarta característica del movimiento estudiantil fue el debilitamiento de las agrupaciones de izquierda, las peronistas; sobre todo, las del peronismo de izquierda. La Franja Morada, junto con el Movimiento Nacional Reformista (MNR), el brazo estudiantil del Partido Socialista, puso muy alto al reformismo, por lo que las agrupaciones que no llevaban al reformismo como bandera perdieron presencia entre el estudiantado, algo que continuaría hasta después del periodo de la transición democrática.

<sup>5</sup> Arriondo, L. (2011). "Universidad y Política: el movimiento estudiantil en los 80". *Revista del CCC*. Primera Época, 4(11), en: <<https://www.centrocultural.coop/revista/11/universidad-y-politica-el-movimiento-estudiantil-en-los-80>>.

La quinta característica del movimiento estudiantil de la época fue novedosa: la aparición de agrupaciones denominadas “independientes” y que se mantienen hoy en día. Dichas agrupaciones independientes eran tanto de derecha como de izquierda, y muy diferentes entre sí. Las agrupaciones independientes de derecha, las llamadas “reminiscencias”, fueron lo que quedó de la época de la dictadura, de aquellos estudiantes que hacían alguna actividad gremial, no política, dentro de las universidades durante la dictadura, y que tenían buenas relaciones con las autoridades universitarias. Se trataba de agrupaciones estudiantiles que reivindicaban algunos servicios que necesitaban los estudiantes dentro de la universidad a cambio de beneficios (Cristal, 2015; Pedrosa, 2013). Ahora con la democracia algunas de estas agrupaciones quedaron dentro de la universidad con otro nombre, autodefinidas como “apolíticas”.

Las agrupaciones independientes de izquierda se autodefinieron como “apartidistas”: consideraban que sí debía haber política en la universidad, pero que esa militancia no tenía que responder a los partidos políticos, por lo que se plantearon desde otro lugar. Algunas de ellas, reagrupadas en diferentes frentes, lograron ganar Centros de Estudiantes y ahí tendrían influencia, ocupando varias de las secretarías. Dicha novedad del movimiento estudiantil de la época en particular llegó para quedarse.

### CONSIDERACIONES FINALES

¿Qué nos dejó el movimiento estudiantil de la época? Primero, el movimiento estudiantil que se gestó entre finales de la dictadura e inicios de la democracia marcaría las características generales del movimiento estudiantil argentino en las décadas siguientes, lo cual no es menor. La movilización en aquella época pudo haber adoptado otros rasgos, o haberse vuelto al movimiento de inicios de la década de los setenta, por ejemplo. Incluso, la fuerte represión vivida durante la dictadura pudo haber impactado de tal manera que las agrupaciones surgidas fueran más bien gremiales, desapareciendo de la política de la universidad. Pero nada de eso sucedió.

Segundo, y vinculado con el punto anterior, se recuperó rápidamente la vida política en las universidades. Evidentemente había un deseo, una voluntad, de querer volver a hacer política, de ejercer la democracia. Eso ya se veía durante la dictadura, pero en el periodo posterior

fue central para entender el devenir de las universidades y el involucramiento de los estudiantes en los problemas críticos de la sociedad, como las demandas por los derechos humanos.

Tercero, la lucha por restituir la autonomía universitaria fue algo que permitió unir al movimiento estudiantil para lograr el triunfo del reformismo, consiguiendo una universidad autónoma, gratuita y de acceso irrestricto.

Cuarto, la participación política estudiantil en las universidades y los movimientos estudiantiles en Argentina son sumamente relevantes, no sólo en sí mismos y por las conquistas que pueden llegar a lograr para los universitarios, sino como formadores de cuadros políticos. En ese sentido, la universidad es un espacio político importante en el país.

En lo que se refiere a la universidad, este movimiento estudiantil tuvo consecuencias profundas. Sin embargo, el hecho de la cercanía ideológica y política con el partido al que pertenecía el gobierno nacional hace difícil estimar qué tanto estos efectos fueron gracias a la acción de cada una de las partes. De todos modos, ambos fueron parte de ellos.

En primer término, el proceso de normalización que se dio con el gobierno democrático fue importante en el sentido de que la universidad se abrió a nuevos sectores y actores sociales ingresaron a ella, proceso que se profundizó a partir de la apertura de nuevas universidades en las décadas posteriores.

En segundo término, la gratuidad y el acceso irrestricto que demandaron los estudiantes y que se encontraban en sintonía con la idea de educación superior que tenía el gobierno se mantienen hoy en día. Sin embargo, es importante mencionar que estas transformaciones no fueron fáciles, ni se dieron de manera inmediata, ni fueron homogéneas en todas las universidades del país. Por ejemplo, hasta no hace mucho tiempo, la Universidad Nacional de La Plata seguía manteniendo exámenes para ingresar a algunas carreras, pero finalmente se eliminaron. Los cambios no ocurrieron de un día para el otro, pero para el movimiento estudiantil, el acceso abierto sigue siendo de esas materias que no se negocian.

En tercer término, ahora hay una mayor libertad académica: libertad de cátedra que antes no existía, que se instaló en ese momento, en respuesta a la demanda de los estudiantes, y la cual se mantiene hasta hoy en día.

En cuarto lugar, la autonomía universitaria que se restauró sigue siendo el valor central de la vida universitaria argentina.



**BIBLIOGRAFÍA**

- Batallán, Graciela, Silvana Campanini, Elías Prudent, Enrique Lara, y Soledad Castro. 2009. "La participación política de jóvenes adolescentes en el contexto urbano argentino. Puntos para el debate". *Última Década* 17 (30): 41-66.
- Buchbinder, Pablo, y Mónica Marquina. 2008. *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2007*. Buenos Aires: Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento/Biblioteca Nacional.
- Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas 1984. *Nunca Más. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas*. Buenos Aires: Eudeba.
- Cristal, Yann. 2015. "El movimiento estudiantil de la UBA y el 'regreso de la democracia' en 1983", en *Secondary El movimiento estudiantil de la UBA y el 'regreso de la democracia' en 1983*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Cristal, Yann. 2017. "El movimiento estudiantil de la Universidad de Buenos Aires en el final de la última dictadura (1982-83)". *Sociohistórica* 40: 31.
- De Luca, Romina, y Natalia Álvarez Prieto. 2013. "La sanción de la Ley Orgánica de las Universidades en la Argentina bajo la dictadura de Onganía y la intervención de los distintos organismos nacionales e internacionales en el diseño de las transformaciones". *Perfiles Educativos* XXXV (139): 110-126.
- Dussel, Inés. 2013. "El papel del Estado, esa es la cuestión", en *30 años de educación en democracia*. Buenos Aires: Unipe.
- Pedrosa, Fernando. 2013. "La Universidad y los estudiantes frente a la dictadura militar", en *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina, II*, editado por R. Marsiske. México: Plaza y Valdés.
- Rosemberg, Diego. 2013. "La universidad en expansión", en *30 años de educación en democracia*, pp. 44-46. Buenos Aires: Unipe.
- Southwell, Myriam. 2013. "El papel del Estado, esa es la cuestión", en *30 años de educación en democracia*, pp. 6-8. Buenos Aires: Unipe.



## El movimiento estudiantil en Francia: 1986-1987

---

Obéy Ament

En el presente texto voy a explicar el contexto general —un contexto, inclusive, político— del momento que estaba viviendo la sociedad francesa y los jóvenes de esa época, para después abordar lo que era e implicaba la Ley del 86: qué nos hizo reaccionar y cómo el movimiento se dio en una mezcla de batalla entre los grupos políticos que existían en ese momento y las organizaciones de estudiantes; y el trasfondo —que es muy interesante— que fue una batalla entre dos concepciones de lo que tenía que ser la universidad y, desde luego y al mismo tiempo, lo que sería la sociedad y la universidad en la sociedad. Finalmente, abordaré lo que está ocurriendo hoy, porque hay una continuidad entre los proyectos de 1986 para la universidad y lo que está ocurriendo hoy en Francia.

En España había muchas similitudes en cuanto a la cuestión del proyecto mismo. La manera en que se organizó el movimiento fue bastante diferente pero con ciertas similitudes. Lo interesante es eso: que existieran proyectos que se estuvieran construyendo para la universidad, y también maneras de reaccionar y de organizarse de los estudiantes, que es una forma de practicar la política.

Entonces, lo primero es eso: constatar que la universidad después de 1968 era un terreno en disputa, en Europa en general, y, en particular, en Francia. Hoy mismo hay proyectos del gobierno de Macron<sup>1</sup> que están avanzando bastante rápido y en los que se reconocen muchísimas cosas de lo que ocurría en 1986. Y, al igual que en el 86, hoy están enfrentadas una concepción que ve a la universidad como algo que tiene que ser de élite y una concepción que vincula un bien común, que es el saber, con el conocimiento, y que, además, representa un derecho. En el contexto

<sup>1</sup> Emmanuel Jean-Michel Frédéric Macron (Amiens, 21 de diciembre de 1977) es un político francés que desde el 14 de mayo de 2017 es el vigésimoquinto presidente de la República Francesa, copríncipe de Andorra y gran maestro de la Legión de Honor. [N.E.]

francés esto es muy importante por la gran tradición en la que la cuestión de la igualdad es central. En cierta manera es hasta intuitivo, pero es algo que cuenta mucho. Sólo con plantear el problema de la excelencia en la universidad, inmediatamente se trae a la mesa la igualdad entre los ciudadanos.

Recuerdo que yo como mexicano me impliqué mucho en lo que estaba ocurriendo ahí. Yo no era el único estudiante extranjero: los estudiantes extranjeros jugamos un papel bastante fuerte, a tal punto que uno de los ministros del gobierno de esa época, Charles Pasqua, denunció a “esos subversivos latinoamericanos” que andaban participando y haciendo ese desorden, como si fueran una parte del problema.<sup>2</sup> Efectivamente, incluso en la coordinación nacional de los portavoces del movimiento había un chileno, también había argentinos, había latinoamericanos, pero no nada más: había muchos estudiantes extranjeros. Y entre las reivindicaciones estaba la cuestión de la igualdad entre los estudiantes extranjeros y franceses. La organización en la que yo participé, y de la que fui secretario nacional, era la “Unión Nacional de Estudiantes **de Francia**”, no la Unión Nacional de Estudiantes Franceses. Es un matiz muy importante, y es, también, una concepción de las cosas.

A partir de los años ochenta empezó a haber una mutación bastante importante del capitalismo en general —y en Europa en particular— en el que todas las evoluciones tecnológicas y la mundialización hicieron que las empresas tuvieran que aprender a adaptarse a esos cambios y a esas nuevas tecnologías. Empezó a haber reformas laborales para introducir la flexibilidad laboral. Todo eso para reaccionar rápido frente al mercado. La idea era que la universidad también se adaptara a estos cambios. Se debe tener en cuenta que siempre hubo un problema en la selección del ingreso a la universidad, lo que fue una batalla a partir del 68. También existía el problema de la democracia en la universidad, pero esa no fue una reivindicación importante en el movimiento del 86 nuestro. Lo que sí resultó muy importante fue la cuestión de la selección social para el ingreso.

<sup>2</sup> Charles Pasqua (18 de abril de 1927-29 de junio de 2015) fue un empresario y político francés. Fue ministro del Interior de Francia de 1986 a 1988 bajo del gobierno de cohabitación de Jacques Chirac, y también de 1993 a 1995, bajo el gobierno de Édouard Balladur. Político identificado con el pensamiento de derecha en Francia, Pasqua fue clave durante muchos años, en las estrategias contra organizaciones consideradas terroristas en su país. [N.E.]

En 1968, 10% de los estudiantes provenían de familias obreras y 2% eran hijos de agricultores. En cambio, 32% eran jóvenes que venían de familias de categorías socioprofesionales bastante elevadas: cuadros de empresas, de profesiones liberales, con un perfil para la universidad. Para 1986, no había cambiado mucho en la universidad: 13% eran hijos de obreros, 10% hijos de empleados, y un tercio eran hijos de cuadros superiores o de profesiones liberales. La cuestión de la selección era algo que se vivía como un golpe muy duro porque para los jóvenes: tener un diploma representaba una probabilidad más de acceder a un empleo en un contexto en el que las reestructuraciones industriales, las dislocaciones de producciones, las importaciones que se hacían, por ejemplo, de carbón desde África del Sur, etc., estaban haciendo crecer mucho el desempleo en Francia. Entonces, no era una cuestión de principios, sino una cuestión súper concreta.

La Ley Devaquet de 1986<sup>3</sup> fue una tentativa para adaptar la universidad a aquellas mutaciones del capitalismo en Francia. Los años ochenta en Francia fueron marcados por la llegada en 1981 por primera vez desde 1936 de un gobierno de izquierda a través de una alianza entre el Partido Socialista, el Partido Comunista y los radicales de izquierda, y en la presidencia, desde luego, de François Mitterrand.<sup>4</sup> El primer año hubo reformas muy importantes que cambiaron completamente el perfil de la sociedad: nacionalizaciones importantes; leyes de democratización de la empresa, es decir, ver al trabajador como un ciudadano y no nada más como alguien que va a vender su fuerza de trabajo; la abolición de la pena de muerte; la quinta semana de vacaciones pagadas; la jubilación a los 60 años (a los 55 para las mujeres). Cosas muy fuertes. Pero ese periodo de grandes reformas se detuvo bastante rápido para luego entrar en un periodo de bastante rigor, como se dijo en aquel momento: en 1984 el gobierno de François Mitterrand propuso una ley de reforma para las universidades, la Ley Savary, con el nombre del ministro socialista de la

<sup>3</sup> El proyecto de Ley Devaquet, que buscaba reformar las universidades francesas, fue presentado a finales de 1986 por el ministro de Enseñanza Superior e Investigación durante el segundo gobierno de Jaques Chirac. El proyecto buscaba endurecer los exámenes de selección de entrada a la universidad y generar una mayor competencia entre los estudiantes para el ingreso a la educación superior. [N.E.]

<sup>4</sup> François Maurice Adrien Marie Mitterrand (Jarnac, Charente, 26 de octubre de 1916-París, 8 de enero de 1996) abogado y político socialista francés, fue presidente de la República Francesa de 1981 a 1995. Fue el presidente que más tiempo ha permanecido en el cargo: 14 años. [N.E.]

Educación Nacional, y que, entre otras cosas, traería una democratización de la universidad. Además, se dio una concertación que duraría dos años. Yo era representante estudiantil en el Consejo de la Facultad de Psicología y participé en esa concertación; recuerdo que había discusiones muy interesantes sobre qué universidad queríamos. Discutimos mucho, por ejemplo, sobre qué lazos debía tener la universidad con las empresas, si los estudiantes debían ir o no a trabajar a las empresas antes de acabar la carrera.

La Ley Savary también incluía la idea de unificar toda la educación francesa, tanto privada como pública, lo cual quería decir que los profesores que estaban en el sector privado iban a poder trabajar al sector público. La derecha y la Iglesia no querían que se tocara la educación privada que estaba siendo gestionada por sectores católicos o protestantes, pero sobre todo católicos, porque había, además, una parte laica.

La derecha movilizó a un millón de personas en las calles y obtuvo que el gobierno renunciara a sus proyectos de unificación de la enseñanza. El ministro Savary se vio obligado a renunciar a su cargo. El nuevo ministro, Jean-Pierre Chevènement, dio un giro a la orientación del gobierno: prometió “reconciliar a la Nación con la empresa”, introdujo la idea de un “elitismo republicano”, y apoyó la idea de abrir las puertas de la universidad al financiamiento privado. Fue el mismo Chevènement quien propuso la creación de “diplomas de universidad” al lado de los diplomas nacionales existentes. Después del triunfo de la derecha en las elecciones legislativas de 1986, dichas ideas serían retomadas por el nuevo secretario de las universidades, Alain Devaquet.

La derecha ganó las elecciones en marzo de 1986 y Jacques Chirac fue nombrado primer ministro. El nuevo gobierno lanzó su política de privatizaciones y puso en su mira a las universidades. Ya durante la campaña electoral que precedió a las elecciones el dirigente de la derecha, Chirac, había anunciado cual sería su objetivo para las universidades: acabar con el “igualitarismo”. Una vez más, Francia se vio envuelta en el viejo enfrentamiento que empezó con la Revolución francesa: una batalla entre quienes defendían la idea de la igualdad y los que consideraban a la igualdad como una utopía que no debía existir. Para la derecha, la defensa de la igualdad es un tabú que se impuso durante el movimiento del 68: un tabú con el que había que acabar. Abrogar la Ley Savary e imponer lo que sería la Ley Devaquet era parte de esta batalla contra la igualdad.

El nuevo secretario de las universidades Devaquet retomó las propuestas de Chevènement y fue más lejos, apoyándose en los trabajos de un grupo de profesores, investigadores y estudiantes conservadores, que calificaré de derecha extrema: el Grupo de Estudios para la Renovación de la Universidad (GERUF). Uno de los objetivos de ese proyecto era dar de nuevo el poder a los profesores de alto rango, los llamados “Mandarines”, poder que habían perdido con el movimiento estudiantil de 1968 y con la democratización que había dado una mayor participación a los maestros y estudiantes. El proyecto de ley de Devaquet reducía la participación estudiantil en los consejos universitarios de 25% a 15% y daba más peso a las personalidades exteriores cercanas a la iniciativa privada.

La defensa de la representación estudiantil no fue central en el movimiento estudiantil de 1986. Los puntos de la ley que más motivaron a los estudiantes fueron la selección en el ingreso a la universidad y la creación de “diplomas de universidad”. La selección por la que tenían que pasar los estudiantes en el momento de su inscripción devaluó el diploma de bachiller, obligando a los jóvenes a demostrar sus aptitudes escolares apenas saliendo del liceo. También se devaluó el primer diploma de la enseñanza superior, que en Francia contaba (cuenta) mucho para quien busque trabajo. Esa selección, además, no se detenía a la entrada a la universidad, sino que, según la propuesta de ley, iba a hacerse también entre la licenciatura y la maestría.

La creación de “diplomas de universidad” en paralelo con los diplomas nacionales existentes fue visto como una amenaza ya que los “de universidad” iban a responder a las exigencias de las empresas y del mercado sin tener que seguir los planes nacionales de estudio, además de que instauraban una competencia entre diplomas, universidades y estudiantes: una competencia que iba a agudizarse con la apertura de la universidad al financiamiento privado.

El movimiento estudiantil de noviembre-diciembre de 1986 rechazaba esa sumisión a los intereses empresariales y al mercado. Se rechazaba la idea de la creación de universidades de élite que iban a disponer de medios financieros al lado de universidades “basurero”, con diplomas no rentables y sin medios para funcionar en buenas condiciones: universidades que perpetuarían las desigualdades gracias a esa selección. Otra reivindicación del movimiento de 1986 fue el rechazo a la posibilidad de las universidades —con el pretexto de darles mayor autonomía— de decidir por sí mismas el monto de los derechos de inscripción a partir de una

base establecida por el Ministerio de la Educación Nacional, algo que profundizaría las desigualdades entre universidades y estudiantes. Era una forma más de selección: una selección social. En dicha lógica venía la idea de crear polos de excelencia; es decir, regiones en donde se iba a establecer cierto tipo de empresas para cierto tipo de producciones, y en donde la universidad iba a tener que adaptarse. Es decir, se iban a introducir desigualdades también entre las regiones en un país como es Francia en donde el acceso a los servicios públicos —la universidad siendo uno de ellos— asegura una igualdad entre los usuarios gracias a una redistribución de recursos. A diferencia de México, en donde la autonomía de las universidades es algo sagrado, en Francia las universidades siempre han sido autónomas, pero según el proyecto de la derecha, dicha autonomía era financiera; según esa concepción, la universidad iba a acabar funcionando como una empresa y ser sometida a la ley de la oferta y la demanda.

Desde 1907 existe en Francia la Unión Nacional de Estudiantes de Francia (UNEF), que, si bien en sus inicios fue una organización corporativa, se transformó y jugó un papel en la resistencia durante la Segunda Guerra Mundial, organizando manifestaciones en contra de la ocupación nazi y, más tarde, en contra de las guerras en Argelia y en Vietnam. En 1968 la UNEF fue, al lado del Movimiento del 22 de Marzo, uno de los dos pies del movimiento estudiantil. La UNEF fue dirigida en sus inicios por jóvenes que venían de la Juventud Estudiante Cristiana, pero ya para 1968 sus dirigentes eran compañeros que venían de lo que fue el Partido Socialista Unificado y de otras organizaciones.

En 1971 la UNEF se dividió en varias vertientes: la que se llamaría UNEF, Solidaridad de Estudiantes (UNEF SE), dirigida principalmente por estudiantes comunistas; y, en 1981, se crearía la UNEF Independiente y Democrática (UNEF ID), en la que participarían jóvenes del Movimiento Lambertista de la Organización Comunista Internacionalista, una de las variantes del troskismo. Participaron también socialistas y, además, el Movimiento de Acción Sindical, *mandelistas* de la Liga Comunista Revolucionaria, y otros más.<sup>5</sup> Pero la UNEF ID y UNEF SE eran verdaderos sindicatos estudiantiles. Su tarea en las universidades era recibir a los estudian-

<sup>5</sup> Los *mandelistas*, por su mentor, Ernest Mandel, y los *lambertistas* formaron parte de la burocracia del socialdemócrata Partido del Trabajo y formaron una especie de corriente trotskista en Francia. Véase: <<http://www.internationalist.org/declaracionlivi.html>>. [N.E.]



tes que iban a inscribirse, acompañarlos en la inscripción, defenderlos, representarlos en los Consejos de Universidad y de Facultad, y organizar acciones, por ejemplo, contra la selección social, por el presupuesto, etc. Yo vengo de la UNEF SE y puedo decir que nuestro sindicalismo era el sindicalismo de estudiantes, de los futuros trabajadores. Esas eran las organizaciones sindicales que participaron en el movimiento de noviembre-diciembre de 1986. Desde luego que también jugaron un papel los sindicatos de profesores de la enseñanza superior, de la enseñanza secundaria, y también los sindicatos de obreros.

Antes de que estallara la huelga de noviembre, las dos UNEF mantuvieron una actitud prudente. Tras la victoria de la derecha en las elecciones, no creíamos posible una movilización contra el proyecto de la ley; veíamos la desmovilización de la izquierda y la desilusión que se creó durante el gobierno de izquierda. En la UNEF SE decíamos, “Así tumbemos la ley. El problema es desde el gobierno socialista que introdujo medidas de selección. Entonces, lo que hay que hacer en cada universidad es movilizar localmente contra la implementación de las medidas del gobierno”. No queríamos ver a los estudiantes para hacerles un análisis jurídico de la ley, sería muy teórico. Un punto central en nuestras reivindicaciones era la cuestión del presupuesto de las universidades. La disminución del financiamiento público y el alza de las colegiaturas eran claramente parte del objetivo de privatizar, o al menos de hacer crecer la influencia de las empresas y de los intereses privados en las universidades. Ligábamos la cuestión del presupuesto a la cuestión de la batalla contra la selección social, y reivindicamos un mayor acceso a la universidad para los jóvenes de familias de obreros y empleados. La ley se presentó en julio, pero desde abril y mayo ya estábamos movilizándolo, aunque no pasaba del nivel local de la universidad. En el mes de abril de 1986, el grupo mayoritario de la UNEF ID, los compañeros de la OCI, de trotskismo-lambertista, se pasaron en masa —todos— al Partido Socialista. Por lo que para noviembre, la UNEF ID era una organización dirigida en 70% por jóvenes socialistas.

Tanto la UNEF ID como nosotros, la UNEF SE, considerábamos que sería difícil movilizar a todo mundo. Pensábamos que nuestro rol como sindicato era servir de intermediario entre los estudiantes y las instituciones. Preveíamos ir a ayudar a la fracción socialista en la asamblea nacional con ideas de enmiendas, y también se proponía ir a informar a los estudiantes sobre lo que estaba en juego y alertarlos. La UNEF ID daba mucha importancia en su discurso a la cuestión de los diplomas nacionales. Pero

para ellos era muy difícil atacar la ley de lleno, de frente, porque iban a tener que tocar puntos que habían sido defendidos por el gobierno socialista.

Había una tendencia dentro de la UNEF ID, que también existía en nuestro sindicato, que venía de la Liga Comunista Revolucionaria y que trajo un debate: al igual que todos nosotros, al principio ellos tampoco creían que fuera posible tumbar la ley, pero bastante rápido empezaron a pensar que sí era posible. Su idea era: nosotros, en tanto que sindicato, no tenemos por qué ir por delante del movimiento e indicarles el camino; lo que tenemos que hacer es facilitar la autoorganización de los estudiantes, que se constituyan en comités de huelga o de acción, y dejarlos. O sea, nosotros somos facilitadores del movimiento. Y si después se echa a andar la cosa. Desde luego la mayoría de la UNEF ID no podía aceptar tal cosa. Pero ocurrió algo inesperado que marcaría para mí el momento en el que inició el movimiento: el 21 de octubre en la Universidad de Caen, que está en Normandía, cerca de París, luego de una jornada de acciones convocadas por el Sindicato de Maestros de la Federación de Educación Nacional, se llevaba a cabo una asamblea general en la universidad, y los estudiantes ahí presentes firmaron un llamado, al igual que la UNEF ID, la UNEF SE y Unión Nacional de Estudiantes Marroquíes. Dicho llamado decía que había que exigir que se retirara la ley. O sea, irse directamente a la cuestión central, no a buscar el detalle “no a la selección”, sino una sola reivindicación: que se retire la ley.

Por tanto, nos obligaron a construir la correlación de fuerzas necesaria para tumbar la ley. Cuando nosotros decíamos: “No hay la correlación de fuerzas”; ellos nos contestaban: “Hay que construirla”. Mientras nosotros pensábamos en organizar asambleas generales universidad por universidad para elegir comités con una participación amplia con sindicalistas y estudiantes no organizados, que era la gran mayoría de los estudiantes, ellos decían que si no nos movilizábamos facultad por facultad, no íbamos a llegar, no iba a ser posible. Entonces llamaron a una manifestación nacional unitaria y a la creación de comités de información y movilización el 21 de octubre.

El 13 de noviembre la Universidad de Villetaneuse se puso en huelga contra la Ley Devaquet, lo cual fue una sorpresa. El 15 de noviembre la gente de Caen volvió a llamar a otra reunión pero esta vez con la participación de las 10 universidades en huelga, de las 72 que había en Francia, y eligieron una coordinación nacional de las universidades en huelga, así como llamar a participar en la reunión convocada por la UNEF ID el 22 de

noviembre, para lo que ellos llamaban los “Estados Generales de la Universidad”.<sup>6</sup> Nosotros en la otra UNEF habíamos previsto una jornada de acción antes, a finales de octubre, pero ni ellos ni nosotros imaginábamos que de ahí saldría algo muy fuerte.

La coordinación que nació en Caen llamó a participar en los Estados Generales organizados por la UNEF ID. Llegaron a participar muchísimos estudiantes (unos 1 500, creo, en una asamblea), y ahí se retomaron las reivindicaciones adoptadas en las asambleas de Caen y de Villeteuse, con la tendencia minoritaria de la UNEF ID imponiendo su punto de vista. Antes de que empezaran los Estados Generales, la dirección de ésta, que era quien convocaba, se dio cuenta de la importancia que estaba tomando la movilización y entendió que no podía pedir menos que lo que estaba pidiendo el movimiento. Phillipe Darriulat, el presidente de la UNEF ID, junto con la dirigente de Villeteuse, Isabel Thomas, propusieron que se convirtieran esos Estados Generales en los Estados Generales de los Estudiantes en Movimiento. Y fue lo que ocurrió. A partir de ahí, el movimiento tomó una gran fuerza.

Entre el 17 y el 21 de noviembre, es decir, entre la reunión de Caen y el día 21, ya teníamos una huelga que se estaba extendiendo cada vez más. A partir del 22 ya se tenía algo muy bien definido que era el llamado a los Estados Generales. Se retomó la idea de crear comités de huelga por lo que se creó una coordinación nacional más amplia que representaba a todas las universidades en huelga para llamar a una huelga el día 24, a una manifestación el día 27, y a pedir que una delegación de estudiantes fuera recibida por el Ministerio de Educación.

En las reuniones de la coordinación nacional y en las manifestaciones se exigía que se respetara la igualdad de todos, así como el derecho a estudiar: que todos los bachilleres pudieran inscribirse en la carrera que ellos escogieran. Además, que los derechos de inscripción y las colegiaturas fueran establecidos de forma unificada a nivel nacional y accesible para todo el mundo. La cuestión de la no discriminación —de

<sup>6</sup> Los Estados Generales fueron asambleas que jugaron un papel decisivo en la historia de Francia. En ellas participaban los sectores más representativos de las jerarquías políticas del país, y su convocatoria se vinculaba a la necesidad de resolver crisis financieras o políticas en ciernes. Se reunieron por primera vez en 1302 y por última en 1789. La referencia histórica que el movimiento estudiantil francés de 1986 hacía a los Estados Generales indica la importancia de la representatividad en las asambleas que organizaban, pero también señala el momento decisivo por el que la educación superior atraviesa. [N.E.]

la igualdad entre los estudiantes extranjeros y franceses— era una cuestión súper importante para los jóvenes en ese momento. En el poco tiempo que había transcurrido entre marzo, cuando llegó la derecha al gobierno, y noviembre, el gobierno implementó una política racista de discriminación, de arbitrariedades de la policía contra los estudiantes extranjeros o que venían de familias de inmigrantes, contra los jóvenes. Hubo jóvenes que fueron asesinados por la policía por nada. Porque alguien se pasó un alto y cosas así. Era un gobierno bastante autoritario. Se pidió también que se le otorgara a las universidades los medios necesarios (presupuesto). Se retomaron una serie de demandas que nosotros defendíamos y que la UNEF ID también defendía. El movimiento ya empezaba a englobar a todo mundo.

Para el 22 de noviembre ya había 12 universidades en huelga de las 72 del país, nueve de ellas en la región parisiense. Los estudiantes de secundaria comenzaban a movilizarse de una manera increíble y, desde el punto de vista numérico, llegaríamos a tener más estudiantes de secundaria en la calle que estudiantes universitarios. En España sería igual: los jóvenes de los liceos constituyeron su propia coordinación. Lo que hay que subrayar es la manera en que se organizó el movimiento en el sentido de que era el momento de los jóvenes. Se dijo que ese movimiento era apolítico porque no tenía reivindicaciones, no quería tumbar al gobierno, no quería hacer la revolución. No era el 68. Y es cierto que cuando nos manifestábamos decíamos: 86 no es el 68. Era mejor. Los estudiantes habían concentrado sus reivindicaciones en cuestiones muy universitarias, pero el trasfondo era una cuestión que yo considero muy política: la igualdad, los derechos, la ciudadanía.

Todo funcionó con base en asambleas generales en las que se discutían las reivindicaciones, lo que queríamos, cómo le íbamos a hacer. Se eligieron representantes a la coordinación nacional —creo que eran cinco por universidad— y se decidieron ahí lo de las manifestaciones. Por ejemplo, yo me acuerdo que las mantas que teníamos eran unitarias: expresaban temas comunes decididos en asamblea general. Si alguien se subía a la tribuna para defender reivindicaciones propias de un grupo que se sabía de antemano que era fuente de división, la gente se enojaba y lo bajaba de la tribuna. Incluso, cuando alguien se subía a la tribuna y se presentaba como, “Yo vengo a representar a la Unión de Estudiantes Comunistas”, o al Movimiento de los Jóvenes Socialistas”, la gente le gritaba y toda la asamblea se ponía a gritar: “¡Unidad! ¡Unidad! ¡Unidad!”

La idea era que nos reuniéramos en asambleas generales para decidir juntos nuestros objetivos; nada de que alguien o alguna organización viniera a cooptarnos, decíamos los estudiantes. Existía el temor, sobre todo por parte de quienes no estaban organizados, de verse “cooptados” por las organizaciones. El movimiento era de los estudiantes. Eso fue la autoorganización que triunfó sobre la idea de la vanguardia. En España sería bastante diferente y eso dificultaría que se lograra la unidad necesaria para ir hasta el final de lo que se quería. En cambio, en Francia se dio una unidad muy fuerte.

El nuestro era un movimiento muy alegre. Había muy buen ambiente y mucha determinación. Teníamos a cientos de miles de jóvenes en las calles, algo nunca visto. Nadie venía agriado, era casi una fiesta. Se sentía en las consignas que se gritaban, “¡Devaquet, si tú supieras... tu reforma, tu reforma, dónde nos la metemos...!” Y entonces gritábamos “¡*au cul!*”, que en francés quiere decir: ¡en el culo! Pero que en realidad significaba *aucune hésitation*: sin ninguna duda. Se cantaban canciones inventadas por los estudiantes burlándose de la ley, del ministro; canciones que mostraban nuestra determinación. No había mantas de la organización fulana de tal, era la manta de la facultad, la manta de tal o tal universidad, que se manifestaba agrupada, con sus propias reivindicaciones decididas por todos juntos.

Desde luego la prensa empezó a decir: “Esta juventud es buena porque no hace política. No tiene reivindicaciones políticas. Vean qué buenos son. Son apolíticos. Eso es una buena juventud”. Las encuestas habían mostrado que, efectivamente, los jóvenes desconfiábamos mucho de los partidos políticos, pero nos interesábamos muchísimo en la política. La imagen que nos querían dar no correspondía con la realidad.

Para la organización de las reuniones de la coordinación nacional se eligió un buró de pocas personas que actuaba como una especie de ejecutivo. Pero, sobre todo, los mandatos que las asambleas generales de la universidad daban a sus representantes delegados para participar en la coordinación eran imperativos, vinculatorios, obligatorios. Nada de “voy a agregar una idea personal”, una posición personal, al mandato que se recibía. El delegado enviado a la coordinación nacional tenía como única misión llevar el mandato adoptado y defenderlo. Era imperativo. Y si alguien de la coordinación nacional se salía del mandato, se le revocaba y no se le volvía a elegir. La huelga era sometida al voto de las asambleas generales cada día. Se elegían los delegados a la coordinación general

antes de cada una de sus reuniones. No se elegían de manera definitiva. Fue así que se decidió a nivel nacional que hubiera una sola consigna para todos que cada delegado a la coordinación nacional debiera defender. “La Ley debe ser retirada. Ni enmienda ni negociación”, o: “Queremos tirar la ley, toda, globalmente, y no enmendar tal o tal aspecto”.

Yo sé que existió el 68. No estábamos inventando nada. En el movimiento del 76 existió también esa forma de organizarse. Pero yo creo que la autoorganización nunca había sido tan fuerte y tan asumida por los estudiantes, el hacer suyo el movimiento. De manera tal que la diferencia con los otros movimientos es que las organizaciones se tuvieron que borrar un poco, pasar a un segundo plano, y dejar a los estudiantes conducir su movimiento. Sabíamos, cuando elegíamos representante a fulanita o zutanito, que venía de tal o tal organización. Pero esas personas tenían que respetar al movimiento. Nada de expresarse en nombre de esa organización, y, sobre todo, tenían que respetar el mandato que se le iba a dar. No se les pedía nada más. O sea, no se les discriminaba porque venían de tal o cual organización, pero tenían que respetar el mandato.

La apropiación por los estudiantes del movimiento impidió la voluntad de la mayoría socialista de la UNEF ID de querer controlar el movimiento. La autoorganización fue una manera de incluir a todo mundo a pesar —a sabiendas— de que existía una gran diversidad entre nosotros. Viniera de donde viniera, cada uno tenía su lugar en el movimiento. Fue inclusivo. Se neutralizaron las tentaciones sectarias. Desde luego hubo el temor de parte de la mayoría socialista que dirigía a la UNEF ID de ver al movimiento radicalizarse. La idea de las enmiendas, que ellos propusieron varias veces, fue rechazada por las asambleas generales, así como sus proposiciones en favor de una negociación con el gobierno. La autoorganización creó una dinámica muy fuerte, unitaria, y, sobre todo, le dio su cohesión al movimiento. Una profunda diferencia con el caso español, que no tuvo esa cohesión.

Varias veces la presidencia de la UNEF ID tuvo encuentros clandestinamente con los ministros, sin que lo supiéramos, a espaldas del movimiento. En un momento dado el gobierno se dio cuenta de que el movimiento era fuerte. Entonces decidió reenviar el proyecto de ley a una de las comisiones del Parlamento para que lo reescribiera y para que lo enmendara. El presidente de la UNEF ID consideró en ese momento que el gobierno había adoptado una buena actitud y que se podía negociar. Entonces la UNEF ID, los representantes de su mayoría llevaron la proposición a

las asambleas generales en favor de ganar enmiendas. Eso motivó el enojo de los estudiantes y dio lugar a discusiones muy fuertes en las asambleas generales, las cuales votaron de nuevo en favor del mandato imperativo: “No vamos a negociar”. Fue una pelea muy fuerte la que se dio en ese momento contra quienes creyeron que iban a poder presentarse como los interlocutores “oficiales” frente al gobierno.

Y en un momento dado, cuando se supo que se estaba negociando a espaldas del movimiento, la coordinación nacional adoptó una resolución que decía que el movimiento se oponía al espíritu global de la ley y no a puntos precisos de esta. Se afirmó que la universidad no era una empresa y no podía ser regida por las leyes del mercado, y, además, se eligió a un pequeño colectivo para ser el portavoz del movimiento para impedir que ciertas personas fueran a negociar sin mandato. Isabel Thomas —a quien mencioné anteriormente como una de las principales dirigentes del movimiento desde la huelga en la Universidad de Villetaneuse— dio entrevistas a la prensa y permitió que una revista conocida publicara fotos suyas. Esa tentación de aparecer como *vedette* mediática no se le perdonó; era como si se estuviera proclamando ella misma como **la dirigente** del movimiento. No se le eligió más a la coordinación y se quedó fuera del colectivo como portavoz. No se le perdonaba a nadie ningún paso en falso. La coordinación condenó toda iniciativa que se tomara para negociar. Nadie podía hablar en nombre del movimiento, y para evitar algunos deslices, se eligió a tres portavoces en el seno del buró: Sylvie Zappi, Luis Rodríguez y David Assouline.

Entonces la prensa empezó a decir, “El movimiento se está radicalizando”. La derecha adoptó una actitud todavía mas dura y empezó a hacer declaraciones muy fuertes. Peor aún, nos dimos cuenta unos días después de la coordinación del 2 de diciembre que Isabel y otro dirigente de la UNEF ID, Julien Dray, a pesar de que se les había prohibido ir a negociar, de nuevo habían tenido encuentros con representantes del gobierno. El ala del levantamiento que estos compañeros representaban consideraba que el movimiento se estaba radicalizando, que había que pararlo y que para ello era necesario que el gobierno cediera algunas enmiendas al texto de la ley.

El 4 de diciembre hubo una manifestación gigante: 300 000 personas en París y otras 300 000 en provincia. Era enorme para Francia. La manifestación se dirigió hacia la Asamblea Nacional donde alguien había previsto una fiesta: apareció por ahí una tarima para concierto y toda

la cosa. No se supo muy bien quién la había organizado, pero claramente se preveía que el gobierno anunciaría algo que pudiera ser presentado como una victoria. ¿Serían las famosas enmiendas? Algunas personas habían creído que iban a poder obtener que la delegación fuera formada por gente favorable a la negociación y que saliendo de ahí íbamos a poder hacer una fiesta. Antes de que David Assouline y la delegación salieran del ministerio empezó la represión contra los manifestantes. Parece ser que hubo algunas provocaciones, pero no supimos de quién. Yo lo que creo es que, tomando en cuenta las declaraciones de la derecha que decían: “No es la calle la que gobierna, es el gobierno”; “No vamos a admitir negociar bajo la presión de la calle”, y cosas así, el gobierno había decidido reprimir para meterle miedo a la gente y desmovilizarnos.

Desde luego no hubo fiesta y, partir de ahí, empezó a haber muchas manifestaciones espontáneas en París. El 5 de diciembre en la noche una de ellas trató de tomar La Sorbona<sup>7</sup> pero la policía no lo permitió. Durante esa noche y hasta el día siguiente, la represión la llevaba a cabo un cuerpo de policías montados en motocicletas que dispersaban a los grupos con macanas. O sea, llegaban muy rápido con la motocicleta e iban golpeando. Fueron los miembros de ese cuerpo motorizado los que mataron al estudiante Malik Oussekiné. Él no era alumno de la universidad pública sino de una privada de gestión que nada tenía que ver con el movimiento. Los policías atacaron a ese chico quien trataba de refugiarse en la entrada de un edificio, con cara de árabe... lo masacraron salvajemente. Hubo una gran indignación por ese hecho. Ya de por sí el movimiento tenía el apoyo de la sociedad —las encuestas lo mostraban— pero en ese momento se pasó a la indignación de todo mundo porque, a pesar de que Malik no estaba movilizado, vimos cómo mataron a un joven que era estudiante y además inmigrante. O sea, tenía todo el perfil de lo que éramos, cómo nos veíamos. A nosotros nos estaban atacando salvajemente.

Después las cosas fueron más o menos rápido. Luego del asesinato de Malik la Confederación General del Trabajo, que es la organización sindical más importante en Francia, sacó una declaración de apoyo al movimiento estudiantil y llamó a una movilización nacional para el 10 de diciembre. El gobierno se vio confrontado con la indignación de la sociedad, de la gente. Veía a los estudiantes movilizados más que nunca, y

<sup>7</sup> La Université Paris-Sorbonne fue fundada en el siglo XIII y es una de las universidades más antiguas del mundo. [N.E.]



además vieron meterse a los sindicatos de trabajadores en el asunto. Dijeron: “Esto empieza a ponerse un poco como 68”. El primer ministro Jacques Chirac tenía en mente las elecciones presidenciales de 1988 y empezó a ver las posibles consecuencias para él. Pidió la renuncia del secretario de las Universidades Devaquet y retiró la ley.

La coordinación nacional decidió que la manifestación del 10 de diciembre se mantendría, pero su consigna principal sería, “¡Nunca más!”. Fue una marcha silenciosa de miles y miles de gentes. Rabiaban estudiantes y profesores, padres de familia... toda la sociedad se asoció a esta manifestación. Quisimos condenar la represión, el crimen contra Malik Oussekiné, pero también quisimos que el movimiento no se acabara así nomás; no podíamos festejar, pero sí podíamos mostrar nuestra fuerza una vez más. Se llamó a una reunión para ver qué iba a pasar después de haber ganado la derogación de la ley y fue así como se decidió la constitución de los Estados Generales donde íbamos a discutir cómo estructurar durablemente el movimiento estudiantil. La mayoría socialista de la UNEF ID vio como amenaza la aparición de una nueva organización que le quitaría protagonismo a quienes se consideraban como los interlocutores privilegiados frente al gobierno.

De nuestro lado, es decir, del lado de la UNEF SE, estábamos de acuerdo con la idea de la estructuración del movimiento y de su perennización. De hecho, participamos activamente en la organización de los Estados Generales con la tendencia de la UNEF ID que se llamaba LEAS (Luchas Estudiantes de Acción Sindical) —animada por estudiantes militantes de la Liga Comunista Revolucionaria— y muchísimos independientes; queríamos reestructurar el movimiento, pero para nosotros estructurar el movimiento no era crear una nueva organización así nomás, sino seguir precisamente esa manera de hacer las cosas —autoorganizándose— y que cada quien conservara su propia identidad ya que no veíamos una competencia contra nosotros.

Fueron increíbles esos Estados Generales porque se decidió crear en cada universidad unos comités en donde íbamos a reflexionar sobre las proposiciones que se iban a llevar ahí. A principios de 1987, en marzo, 15 000 estudiantes participaron en esas reuniones. Los Estados Generales se reunieron en la Universidad de Saint-Denis, en el norte de París, donde se discutió en 21 comisiones todo lo que tuviera que ver con la universidad. También se organizó un foro internacional con representación de una decena de países, entre ellos México. El objetivo de los

delegados presentes en los Estados Generales era salir con una plataforma por la que íbamos después a pelear y a exigir al gobierno; no se proponía una reforma sino explicitar la idea que nos hacíamos de la universidad en general.

De inmediato los representantes de la dirección de la UNEF ID dijeron abiertamente: “Nosotros no aceptaremos la creación de una nueva estructura”, por lo que el presidente de la UNEF ID, Phillipe Darriulat, hizo una proposición en una comisión que era muy importante, la número 13, que se llamaba “Organización y Perspectivas del Movimiento Estudiantil”. Propuso la reunificación de las dos UNEF, proposición que fue vista como una maniobra politiquera. Nuestra respuesta, la de la UNEF SE, fue: “Plantear la cuestión de la reunificación como previa a la acción, es plantearla en términos de aparatos”. Un compañero delegado de la Universidad de Saint-Denis respondió simplemente con el acuerdo de la asamblea, diciendo: “Miren, nosotros venimos aquí no para asistir a juegos de aparatos, ni para que los unos y los otros se cuenten aprovechándose de nosotros. La unidad no se decreta, se realiza paciente y concretamente en lo cotidiano”. El problema fue que, a partir de ahí, se hizo todo para que no saliéramos con una delegación estudiantil nombrada para que llevara al gobierno nuestras proposiciones. La delegación de mi universidad, compuesta mayoritariamente por miembros de la UNEF ID, intervino para decir que los Estados Generales no tenían legitimidad, porque habían participado pocos estudiantes —lo cual era falso— y propuso que no fueran los “Estados Generales del Movimiento Estudiantil”, sino los “Estados Generales para la Reflexión sobre la Universidad”. Dicha denominación fue aceptada dado el veto emitido. ¿Qué quería decir? Significaba que con lo que saldríamos de ahí no iba a ser **la reivindicación** del movimiento estudiantil, **la plataforma** del movimiento estudiantil, sino el producto de una reflexión, etc. Eso no impidió que los movimientos que vinieron después retomaran las mismas reivindicaciones, sobre todo en 1987. El movimiento de diciembre de 1986 siguió siendo una referencia durante mucho más tiempo.

Más tarde, en las dos UNEF hubo debates y cambios internos, y en los años noventa, en la UNEF ID hubo enfrentamientos internos. Se debatió sobre la actitud que se debiera adoptar frente al gobierno socialista que obtuvo la mayoría en 1997, y fue el ala izquierda de la UNEF ID, la más crítica, la que tomó la dirección. La UNEF SE, en la que yo milité, también tuvo sus debates internos sobre temas similares. Durante los movimientos

estudiantiles que se dieron en los años noventa, en la lucha misma, se crearon las condiciones para una fusión y hoy hay una sola UNEF en Francia, cosa increíble.

Desde 1986 hasta la fecha, la ofensiva de los gobiernos franceses de derecha o socialistas continuó con el objetivo de remodelar la universidad. Poco a poquito, como decía Daniel Bensaïd en su trabajo sobre la universidad bastante interesante y publicado en 2009: “De reforma abortada en reforma abrogada fueron necesarias 40 años para que lo lograrán, pero ya estamos en eso”.<sup>8</sup> Con la ayuda de la Europa liberal y el proceso de Bolonia, estos objetivos se han venido realizando.<sup>9</sup>

Poco a poco fue avanzando esta idea de la universidad en la que el estudiante no se inscribe para estudiar una carrera ya que, cuando va, es con la idea como si fuera a buscar un trabajo, y, hoy, hasta una carta de motivación tiene que hacer para explicar su proyecto. Y se le va a seleccionar según criterios extraescolares. Se le preguntará: “A ver, ¿tú qué haces fuera de la escuela?” Y si puede contestar cosas como: “Yo voy a clases de natación”, o “Voy al conservatorio a clases de música”, entonces se le clasificará como “un chico con motivación, innovador capaz de darse un valor agregado”. Se trata sobre todo de jóvenes que en general vienen de categorías socioprofesionales, quienes tienen medios para permitirse eso. Pero el chico que viene de los suburbios y de barrios populares que no tiene acceso a todo aquello, no puede reivindicar ese “valor agregado” que se espera de él, por lo que no va a entrar a la universidad. Antes, se nos quiso imponer la competencia entre universidades. Hoy tenemos la competencia entre estudiantes que deben saber valorarse, venderse. Se ha llegado a tal extremo de que ya no son los estudiantes los que están escogiendo su universidad, sino que son las universidades las que están escogiendo a sus estudiantes, según criterios empresariales y las exigencias del mercado.

En el sistema francés actual, la selección se hace a través de un algoritmo. Así tiene la apariencia de ser una selección “objetiva y neutral”.

<sup>8</sup> “De reforma abortada en reforma abolida, han tenido que pasar cuarenta años para conseguirlo. En ello estamos, con la ayuda de la Europa liberal y el proceso de Bolonia”; en <<http://danielbensaid.org/Defender-la-Universidad?lang=fr>>.

<sup>9</sup> Producto de las Declaraciones de Bolonia de 1999, el Proceso de Bolonia pretende promover la cooperación entre los gobiernos de 48 países de la Comunidad Europea a favor de la educación superior. Véase: <[https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area\\_es](https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area_es)>. [N.E.]

O sea, antes la selección la hacía el personal administrativo y algunos profesores. Ahora es un algoritmo el que decide si el joven es aceptado o no. Mas los criterios que utiliza el algoritmo son diseñados por alguien.

El objetivo de flexibilidad para que las empresas puedan adaptarse a los cambios del mercado ya se está introduciendo en la universidad, la cual tiene que ser flexible y adaptarse a las evoluciones rápidas del mercado. La “estrategia de Bolisa”<sup>10</sup> decidida por la Unión Europea, que busca hacer de la Unión Europea la economía del conocimiento más competitiva en el mundo, tiene sus implicaciones en el campo universitario. El conocimiento ahora deberá servir en la guerra comercial, en la guerra económica, aportando eficacia y competitividad. Es parte del comercio mundial de servicios, y, hoy, la educación se está incorporando al comercio de servicios.

Regreso a la idea inicial: existe un enfrentamiento entre la idea que busca crear una universidad de élite que se rige como una empresa y quienes defienden una universidad como vector de conocimiento, en donde el conocimiento y los saberes son considerados como un bien común y un derecho. En España, en 1986 ocurrió un enfrentamiento similar: se rechazó la selección y, en principio, los primeros que se movilizaron fueron los estudiantes rechazados, los que se habían quedado fuera de la universidad. Fue el Sindicato de Estudiantes el que tomó la iniciativa de lanzar el movimiento en la Universidad Complutense de Madrid. Dicho sindicato es una organización que crearon jóvenes de la organización trotskista Militant que salieron de la Juventud Socialista para crear su propia organización. Ellos también defendían la idea de un sindicato interlocutor y de una organización de vanguardia. Más tarde, en Madrid, otras organizaciones políticas de jóvenes considerarían necesaria una coordinación estudiantil en donde todos los estudiantes pudieran sentirse representados, como ocurría en Francia

Finalmente, el movimiento en España se dio con universidades en donde el Sindicato de Estudiantes dirigía. En otras siguieron existiendo las instituciones estudiantiles anteriores al movimiento, como la Confederación de Asociaciones Estudiantiles dirigidas por los Jóvenes Socialistas cercanas al gobierno socialista de esa época. Hubo una competencia entre las diferentes representaciones estudiantiles para ver quién repre-

<sup>10</sup> Pavasa o ceniza. Véase: <<https://educalingo.com/es/dic-es/bolisa>>. [N.E.]

sentaría a los estudiantes frente al Ministerio de Educación. A pesar de las diferencias, el movimiento fue fuerte, con grandes manifestaciones en varias ciudades de España. Pero las diferencias existentes y la voluntad del Sindicato de Estudiantes de querer ser vanguardia no permitieron que existiera una coherencia a nivel de todo el Estado español. Hubo una tentativa para darle la representación a la Coordinadora de Madrid que no funcionó. Se llegaron a situaciones como la de Cataluña en donde el movimiento se opuso a una negociación con el gobierno federal, prefiriendo una negociación con las autoridades catalanas a pesar de que éstas no tenían ninguna competencia sobre una ley que se aplicaba en todo el estado español. Pero la fuerza de las movilizaciones logró imponer la negociación. El resultado fue que el gobierno español aceptara ceder en algunas cuestiones presupuestarias, en la creación de muchísimos puestos en la educación, y en el aumento a las becas, pero no cedió en la cuestión de la selectividad y que era la cuestión central. El Sindicato de Estudiantes consideró que había ganado y que no se podía pedir más y llamó a la desmovilización. Las coordinadoras no lo aceptaron y el movimiento continuó hasta 1987 cuando se desmoronó. A mi manera de ver, se debió a que en España faltó esa cohesión que supimos crear en Francia a través de un movimiento autoorganizado, muy unitario, y con reivindicaciones claras y concretas.

Pierre Bourdieu<sup>11</sup> consideró que el movimiento de 1986 en Francia había tenido el mérito de echar abajo “la ideología del fin de las ideologías” al defender la cuestión de la igualdad, idea defendida por la Revolución francesa de 1789, y desde entonces por los sectores de izquierda y progresistas. Y eso en el momento en que se atacaba mucho a la Revolución francesa en vísperas de su bicentenario. La ofensiva ideológica de entonces trataba de asimilar la Revolución al autoritarismo. El movimiento de diciembre de 1986 fue una manera de combatir esa idea del fin de las ideologías. En cambio, el filósofo Cornelius Castoriadis<sup>12</sup> consideró que el movimiento había sido corporativista y con reivindicaciones ridículas que no exigían un cambio de sociedad. Yo insistiría sobre el hecho de

<sup>11</sup> Pierre Bourdieu fue un sociólogo francés quien escribió sobre el análisis de las desigualdades sociales en el sistema educativo; véase: <<https://www.circulobellasartes.com/biografia/pierre-bourdieu/>>. [N.E.]

<sup>12</sup> Cornelius Castoriadis fue un filósofo greco-francés, defensor del concepto de autonomía política; véase: <<https://www.antropomedia.com/2011/11/14/el-imaginario-social-de-cornelius-castoriadis/>> [N.E.]

que los jóvenes tuvieron una práctica política porque pelearon sobre cuestiones de principios. Como les decía, el ejercicio de la democracia fue una manera de ejercer también una ciudadanía y detener una dinámica de derechas muy fuerte que venía de antes. Fuimos más allá —mucho más allá— que una cuestión meramente reivindicativa en la que los jóvenes peleaban por tener un empleo el día de mañana. No era una cuestión individualista; no estaban pensando en su pequeño mundo de mañana, sino que se defendían ideas y valores.

## El Consejo Estudiantil Universitario. México 1986-1994

---

Óscar Moreno

El Consejo Estudiantil Universitario (CEU) no fue mi primera batalla; antes del CEU, en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Naucalpan, llevamos a cabo dos huelgas, y en el CCH-Azcapotzalco también: una serie de movimientos que ni siquiera llegaban a la huelga porque en un sólo día se levantaba la banda y por la tarde ya habíamos ganado. También las de Naucalpan las ganamos; fueron batallas que nos acercaron a lo que sería después el CEU, porque los chavos que estaban en estas escuelas después participaron en sus respectivas facultades en el momento en que nació el CEU.

¿Cómo nos acercaron? Fueron procesos en los que pudimos superar el sectarismo heredado de los tiempos de reflujo de la participación en la universidad; teníamos en Naucalpan unos cuatro grupos estalinistas, cuatro trotskistas, cuatro maoístas, y de todos no se hacía uno. Y el movimiento que vivimos ahí fue otra cosa: a las dos de la mañana toda la asamblea estaba ahí bailando a Bob Marley mientras la Comisión Negociadora se preparaba para la sesión con las autoridades del día siguiente. Era un movimiento que negociaba, que sacaba brigadas, que imprimía carteles, que redactaba volantes, pero en un sólo plantel, ya que el resto de las escuelas no estaban movilizadas.

Por cierto, de ahí nació la publicación *La Guillotina*, de los activistas de ese movimiento, los activistas anarcos. Colocamos una bandera negra en el árbol más alto de la explanada del CCH-Naucalpan, y esa era como nuestra manera de decirles a los estalinistas que estaban fuera de combate. Nos dirigía un Consejo General de Representantes, que era la organización en la escuela, y algo más o menos parecido pasó en el CCH-Azcapotzalco, así como en varios planteles del Colegio de Bachilleres. Además, nuestras demandas eran absolutamente enloquecidas: un maestro que daba un curso sobre Platón, Gamaliel Bello, había decidido en conjunto con sus alumnos que ellos continuaran el curso mientras él se iba a

trabajar de carpintero porque tenía que hacer los muebles de su casa. Pero José Bazán, quien era el director del plantel, dijo: “Esto no es posible, es muy mal ejemplo para la productividad y la excelencia”, y lo despidieron. Para nosotros era inadmisibles que despidieran al maestro que estaba haciendo sus muebles, porque él, en acuerdo directo con sus estudiantes, había decidido que eso procedía, y los muchachos además habían seguido estudiando; no necesitaban al maestro ahí todos los días. Y por esa razón nos fuimos a la huelga. Ganamos y perdimos; ganamos el que las autoridades reinstalaran al maestro, pero nos pidieron una cosa: que metiéramos un documento de un doctor diciendo que él estuvo enfermo. Mi papá era médico, y dijo: “Yo pongo el documento”. Pero Gamaliel dijo: “No. No vamos a hacer eso. Hemos demostrado el punto de que la vida académica se hace entre los alumnos y los maestros: la deciden ellos. Han dado la lucha, han ganado, pero yo no voy a aceptar meter un papel en falso y mejor renuncio”. Por eso digo que, aun habiendo ganado, perdimos, porque Gamaliel renunció.

Estábamos haciendo el análisis del movimiento cuando se aprobó el Plan Carpizo. Llegó Jorge Mondragón, quien nos enseñaba *Problemas de método* de Sartre en su clase de lógica, con un texto de un tal Salvador Martínez Della Rocca que no conocíamos nosotros (ni nos imaginábamos que era “el Pino” de Elena Poniatowska y de otros relatos legendarios del movimiento del 68).<sup>1</sup> Pero en ese artículo que le había publicado Monsiváis —en el suplemento cultural de la revista *Siempre!*— el Pino decía que había que enfrentar con un movimiento de masas la reforma carpiziana,<sup>2</sup> y nosotros decíamos, “¡Claro!”, pues estábamos en la misma onda: no a las acciones de pequeños grupos aislados de la comunidad sino a la participación más amplia posible en esquemas similares a los que, leíamos nosotros, habían sido los del 68. Pues nuestros maestros eran *sesentayocheros*: los maestros que daban clases en el CCH, muchos de ellos o ellas habían participado en el movimiento del 68, y de alguna manera eran nuestra fuente de información de cómo se organizaban este tipo de cosas.

<sup>1</sup> Se refiere concretamente a lo relatado por Elena Poniatowska en *La noche de Tlatelolco: Testimonios de historia oral*, una crónica del movimiento estudiantil durante los meses de octubre y noviembre del año 1968 que fue caracterizado por marchas masivas de estudiantes de universidades públicas en México y que fueron reprimidos por las fuerzas públicas de manera sumamente violenta. [N.E.]

<sup>2</sup> Se refiere a la crítica hecha por el Pino, en “La Cultura en México” de la revista *Siempre!* sobre el documento escrito y propuesto por el rector de la UNAM, Jorge Carpizo. [N.E.]



Cuando entramos al movimiento, cuando empezamos a asistir a las primeras reuniones de coordinación, advertimos que había diferencias muy marcadas entre los compañeros de las facultades. Pero cuando escuchamos hablar a Imanol Ordorika, a Toño Santos y algunos otros compañeros, decíamos: “Éstos están pensando el movimiento, los otros sólo traen recetas, recetas que nunca sirven, que nunca han funcionado, ni para qué las traen”. Y se empezó a construir una política para el movimiento.

¿En qué momento estábamos? En el de la entrada brutal de las políticas neoliberales en nuestras sociedades. En 1982 el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos decidió unilateralmente un aumento de las tasas de interés que llevó a México a decretar la moratoria de pagos por lo que intervino el Fondo Monetario Internacional. México envió una delegación, y los delegados que participaron por la parte norteamericana se sorprendieron porque estaban esperando recibir a los representantes de México en son de guerra para defender su economía, sus mermaidas posibilidades de desarrollo económico. Pero quienes estuvieron al frente de la delegación fueron unos *Chicago Boys*: unos chicos de la Secretaría de Programación y Presupuesto que estudiaron en universidades estadounidenses y que tenían el credo de Milton Friedman tatuado a fuego. Se presentaron y les dijeron, “Vamos a aprovechar la crisis; ésta es la gran oportunidad de cambiar las cosas en México”. Esto lo cuenta la parte estadounidense; no se la esperaban, pero así funciona la hegemonía.

¿Qué pasaba en nuestro país? Pues de pronto en 1983 el producto interno bruto cayó 4.2%. En 1986 la cosa estaba peor porque además cayeron los precios del petróleo: un barril que se vendía en 25 dólares bajó a 12, por lo que México perdió 20% de sus ingresos. Evidentemente la situación fue de despidos masivos, de destrucción de los contratos colectivos y de los sindicatos, y a las universidades también les tocó pagar el costo de la crisis. El presupuesto de la universidad cayó en más de 50%, por lo que tuvo que haber ajustes. Antes de que comenzara el conflicto, la universidad ya había cancelado 37 849 plazas. En 1980 tenía 294 542 alumnos; cinco años después había casi 40 000 lugares menos: una disminución de 13% de la matrícula universitaria.

Hay una lógica en esto: ante la falta de recursos, la tesis de los administradores de la universidad es que hay que ajustar el tamaño de la institución a la demanda de empleos del mercado. Pero eso es suicida: si en un momento de crisis tú modificas toda la estructura universitaria para atender a un mercado que no está demandando profesionistas, pues te

estás pegando un tiro. Pero ésa era la racionalidad. En una contracción de la matrícula, evidentemente los más golpeados serían los hijos de los trabajadores. Hubo un estudio que se realizó y encontró que prácticamente ya no había hijos de campesinos en la universidad, y que el número de hijos de obreros había disminuido muchísimo. Fue entonces cuando hizo su aparición el señor Jorge Carpizo.

Jorge Carpizo se presentó como un reformista desde que llegó a la Rectoría. Hizo una ronda con la prensa para platicar y darse a conocer y dar a conocer su agenda y sus intenciones. La reportera de la revista *Proceso*, María Esther Ibarra, lo entrevistó; Carpizo le dijo que pensaba reducir la matrícula universitaria, que ése era su propósito como rector, y que el pase automático y la gratuidad de la enseñanza eran mitos del populismo que le habían hecho muchísimo daño a la universidad.<sup>3</sup> Carpizo le dijo: “Yo soy un hombre que va a hacer reformas”. Y abrió un proceso de consulta con un buzón, diciendo, “Aquí pueden entregarme ustedes lo que creen que hay que cambiar en la universidad”. Recibió 1 747 propuestas, y todas decían lo mismo, porque eran las propuestas que promovieron los directores de las escuelas y facultades que sus consejeros técnicos elaboraran, ratificando sus tesis preconcebidas. Algo a lo que son muy adictos los neoliberales es a sus benditos prejuicios. Entonces, armaron el *show* y dijeron: “La comunidad se ha expresado”.

Hubo un pequeño elemento de discordancia por parte de los consejeros alumnos de izquierda, un tal Antonio Santos que representaba a la Facultad de Filosofía, y un tal Imanol Ordorika de la Facultad de Ciencias, quienes elaboraron un documento describiendo las condiciones de estudio de los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM): cómo eran los estudiantes, qué tan pobres o ricos, qué dificultades tenían, y cuáles eran las condiciones que ofrecía la institución. Se juntaron con otros consejeros alumnos y presentaron el documento en la consulta del rector. Fue prácticamente la única voz disidente. Y todavía esos muchachos, con arrogancia inaceptable, pidieron que la Rectoría publicara su documento en igualdad de condiciones que la difusión dada al documento de diagnóstico del rector, llamado “Fortaleza y

<sup>3</sup> El rector señaló en entrevista: “Con el presupuesto podemos trabajar y debemos hacerlo hasta el límite de nuestras capacidades. No se detendrá o cortará ningún proyecto en marcha; empero, no es tiempo de crecer sino de racionalizar los recursos y no permitir ningún derroche”, véase: <<https://www.proceso.com.mx/143011/limitaciones-a-la-investigacion>>. [N.E.]

debilidad de la UNAM”. Estos eran unos mozalbetes; aquél era el señor rector, jefe nato de la universidad: no se iban a echar a andar las imprentas universitarias para reproducir el documento de los disidentes. Lo encararon en el Auditorio Che Guevara —nadie nunca en esta universidad lo ha llamado Justo Sierra— y el rector asistió a la presentación del informe de labores del director de la Facultad de Filosofía, y ahí lo agarraron: Cuauhtémoc Medina, Toño Santos y otros muchachos, así como, Alcira Soust Scaffo, un fantasma que ronda la universidad. Carpizo salió huyendo de ahí y nunca más se volvió a aparecer en público. Es decir, nunca más fue a una facultad ni a encontrarse con los estudiantes.

¿Cuál fue la razón del conflicto? Fueron dos: una, el contenido de las medidas que el rector hizo adoptar como su primer paquete de reformas de la institución; y dos, la forma cómo lo hizo. Esperó a que comenzaran las vacaciones para convocar al Consejo Universitario, evitando así que los estudiantes se acercaran a ver qué pasaba. Estaba muy cantado que iba a ocurrir algo malo. Los asesores del rector, quienes, por cierto, fueron identificados con la revista *Nexos*,<sup>4</sup> le dijeron: “Usted no se preocupe, no va a haber ninguna protesta, no hay posibilidad de que haya un movimiento estudiantil, los líderes estudiantiles no nacen de un día para otro, hay que cultivarlos”. Muy listos ellos: convocaron en vacaciones, no dieron a conocer el contenido de las propuestas. Violaron los reglamentos de la institución porque, para modificar un reglamento, hay que dar a conocer con 15 días de anticipación de qué se tratan las modificaciones propuestas; para estos jóvenes, por lo menos, no lo hicieron. En el Consejo Universitario, esa pequeña minoría de sólo seis consejeros, también apoyada por algunos profesores, dijeron: “A ver, esto es un atropello, no pueden votar. Pospongan la decisión. Dejen que lo pensemos y lo discutamos todos”. Pero se paró el secretario general diciendo: “No. Esto se aprueba por obvia resolución. Porque es un asunto de mero trámite”. Y la aplanadora priista así lo votó. Decía Olga Harmony<sup>5</sup> que el CEU tenía mucho sentido teatral. Y sí, era muy dramático en sus formas. Se paró Imanol y les lanzó una maldición espartaquista: “Nos vamos, pero volveremos, y seremos miles”. En el libro de Howard Fast, no es Espartaco el que lo dice, sino un espartaquista —un esclavo insurrecto crucificado en la

<sup>4</sup> En particular, Rolando Cordera, Alfonso Millán y José Woldenberg.

<sup>5</sup> Olga Harmony estudió filosofía, psicología y teatro en la UNAM. Se le considera la decana de la crítica dramática en México, véase: <<https://www.cultura.gob.mx/periodismo/ autores/detalle/?id=19>>. [N.E.]

Vía Apia— quien dice: “Volveré y seré millones”.<sup>6</sup> Pero lo dicho por Imanol provocó risas unánimes. Se abrió la toma y todos los consejeros se morían la risa; decían, sí, claro, váyanse de aquí, déjenos seguir mandando.

¿Cuáles fueron las cosas que se decidieron? El ingreso a la licenciatura exclusivamente mediante el concurso de selección, salvo para estudiantes del bachillerato de la propia universidad y que hubieran realizado ese ciclo académico con un promedio mínimo de ocho. Es decir, se puso fin al pase automático del bachillerato hacia las licenciaturas. También el establecimiento de una sola vuelta para los exámenes ordinarios y la fijación de un número máximo de posibilidades para la presentación de exámenes extraordinarios. La fijación de un máximo de reprobaciones de materias de cada ciclo académico. La creación o, en su caso, la consolidación del sistema de exámenes departamentales por área o por materia. La revisión o actualización de la seriación de materias que integraban los planes y programas de estudio. El incremento de las cuotas de especialización, maestría y doctorado, así como en las cuotas de servicios (exámenes extraordinarios, médicos, y expedición de certificados, entre otros). Todos ellos son dispositivos de exclusión. Todos los estudiantes que eran de tiempo completo iban a verse con dificultades más serias para continuar en la universidad. En ese entonces, 15% de los estudiantes del bachillerato, además de estudiar, trabajaban; en el caso de la licenciatura, era de 32%. Evidentemente esa nueva línea tenía dedicatoria para esos compañeros. Y todo fue decidido durante las vacaciones.

Los compañeros convocaron a una reunión. Nos juntamos como 500 personas en el Aula Magna de Filosofía para discutir cómo darle legitimidad a nuestra protesta. Nos habíamos reunido para organizar la protesta, la contestación, pero, ¿con qué argumentos? Teníamos que encontrar algo que conectara con el sentido común. Y de pronto, bakuninianos<sup>7</sup> convencidos, decíamos: el Artículo Tercero de la Constitución no suena tan mal; de hecho, era una conquista social. Estábamos cambiando —las circunstancias nos estaban cambiando— y tratando de construir un discurso que sonara más allá de nuestro restringido círculo de inconformes profe-

<sup>6</sup> Del libro *Spartacus* del autor estadounidense Howard Fast, autopublicado en 1951. [N.E.]

<sup>7</sup> Afines a las ideas de Michail Bakunin, anarquista ruso quien decía que el hombre sólo puede ser auténticamente libre en sociedad mediante la reflexión y el reconocimiento en los demás, y que la igualdad y cooperación hacen verdaderamente libre al hombre; véase: <[http://acracia.org/historico/Acracia/Mijail\\_Bakunin.html](http://acracia.org/historico/Acracia/Mijail_Bakunin.html)>. [N.E.]

sionales. Y nos empezamos a poner de acuerdo. Tuvimos una segunda reunión.

Las decisiones del CEU tenían alternativa; es decir, no tenía por qué ser el CEU como fue, lo fuimos construyendo. Cuando los compañeros propusieron que construyéramos un consejo, había una posición alternativa de seguir siendo una asamblea general. ¿Por qué una asamblea general? Porque es muy fácil manipular a una asamblea general: nada más falta el acarreo de un montón de gente que votan a mano alzada y nadie asume ninguna responsabilidad. Pero lo que proponían los compañeros era crear un consejo representativo y entonces imponernos el reto de ganar la representación de las escuelas como en el 68: con asambleas que nombraran delegados, y que esos delegados procesaran las decisiones. Tomamos ese acuerdo. Cuando regresáramos a clases íbamos a hacer una intensa campaña de agitación explicando por qué no debíamos aceptar las reformas hechas por el rector. Por supuesto para nosotros las que se referían a la elevación de cuotas por servicios eran el inicio de una escalada. Decíamos, si se acepta esto, lo que sigue es una tabla de costos de colegiaturas por inscripciones inalcanzable para mucha gente, por lo que tenemos que parar el tema y reivindicar el carácter gratuito de la educación pública. En el tema de los exámenes departamentales, los muchachos del CCH que estudiábamos a Sartre o a Feyerabend decíamos, “¿Cómo se les ocurre estandarizar el examen para evaluarlos en ética o filosofía o ciencia política? Es absolutamente una violación de la libertad de cátedra”. Eso argumentamos. Y la cancelación del pase automático para nosotros era el descuartizamiento de la institución. Tenía que estar ligado el bachillerato a la licenciatura y al posgrado porque se trataba de una sola institución; si no se aceptaban las calificaciones que los profesores del bachillerato de la UNAM daban a sus alumnos, entonces estábamos hablando de la mera simulación.

Empezamos a construir esa argumentación. Nos fuimos a las escuelas donde no había nadie que organizara, aunque en todas las escuelas había grupos estudiantiles. Por ejemplo, en las preparatorias prácticamente no había nada; en los CCH, sí; en Filosofía, Ciencias, Economía, Ciencias Políticas, sí; pero en Derecho, Contaduría, Veterinaria y Odontología, no. Entonces, los que estábamos en condiciones de iniciar, teníamos que ir a las escuelas donde prácticamente no había nada. Hicimos brigadas, llegando a todas las escuelas, con asambleas muy grandes donde pudimos explicar el Plan Carpizo y su significado, propo-

niéndole a la gente hacer una manifestación y nombrar delegados para formar una organización representativa, y eso tuvo eco. Fue todo un semestre de movilizaciones. Constituimos el CEU el 31 de octubre y permitimos que Imanol hiciera la declaración formal, porque ese día era su cumpleaños.

La consigna que más gritábamos en las manifestaciones era, “¡CEU, CEU, CEU! ¡Denme una C! ¡Denme una E! ¡Denme una U! ¿Qué dice? ¡Dice CEU!” Creo que es muy importante: éramos el CEU; éramos el Consejo Estudiantil Universitario, ésa era nuestra identidad colectiva. Había en ello una decisión muy clara de reivindicar la importancia que tenía el contar con una organización democrática representativa. Durante todo el semestre de lucha exigimos a las autoridades que nos reconocieran, que se sentaran a dialogar con nosotros, y que ese diálogo se llevara a cabo en público. En el 68 se había pedido diálogo público; para nosotros se trataba de colocar las cosas en el lugar opuesto a la opacidad con la que fue tramitada la reforma de Carpizo: las autoridades se encerraron, sesionaron en vacaciones, lo cual era parte de la afrenta, pero nosotros, a plena luz del día, dábamos la batalla a campo abierto.

Íbamos a negociar, pero públicamente. Toda esa primera fase del movimiento fue la batalla para obligar a las autoridades a negociar con nosotros. Las manifestaciones cada vez fueron más grandes. Ensayamos un paro, diciendo que un día vamos a parar. Paramos 21 escuelas, lo que nos parecía una cosa bárbara, y que nos permitió ensayar la idea de que parar una escuela no era echarle candado a la reja y mandar a todo mundo al billar, sino que había que ocupar las escuelas, usar sus auditorios, sus explanadas, incluso hasta las imprentas, los offset o los antediluvianos mimeógrafos que empezamos aprender a usar. Hubo una primera tentativa de diálogo en las oficinas de la Unión de Universidades de América Latina. Las autoridades dijeron, está bien, nombren a cuatro representantes, cosa que hicimos. Yo no formé parte de esta comisión, pero Imanol sí. Al mismo tiempo que estábamos sentados ahí, un contingente disponible del CCH, seis más tomaron la Torre de Rectoría. Las autoridades les habían abierto la puerta precisamente para que la tomaran, para que quedara muy claro que nosotros no éramos gente con la que pudiera hablarse, sino gente traicionera, que mientras se estaba platicando estaba asestando un golpe artero a la autoridad. Por supuesto ésa fue una acción unilateral que no discutió el CEU y, por tanto, recibió la sanción consecuente. Cuando nos volvimos a reunir como CEU dijimos: aquello

no lo vamos a tolerar; el próximo que actúe de esa manera, sin consulta, sin acuerdo, será excluido automáticamente del movimiento, porque tenemos que proteger las formas democráticas de tomar acuerdos. También se trataba de una provocación montada por las mismas autoridades, un autoatentado.

Hicimos una manifestación muy grande y dijimos: si no se nos reconoce, si no se dialoga, estalla una huelga. La respuesta de las autoridades fue que dialogáramos, con 10 representantes nombrados por ambas partes. Los detalles de cómo organizar el diálogo público se discutieron entre representantes de las partes. *El Pino* —exdirigente del 68 que estuvo una temporada larga preso en Lecumberri—<sup>8</sup> estaba muy preocupado de que el movimiento fuera a entrar en un callejón sin salida y tuviera que enfrentar la represión, e insistía en la necesidad del diálogo. Porque finalmente nos estábamos enfrentando al mismo régimen autoritario que había asesinado a los estudiantes en Tlatelolco; no había cambiado en lo sustancial y teníamos que ser cuidadosos.

En el Auditorio Che Guevara, al rector lo representaron los más altos funcionarios, empezando por el secretario general; al movimiento, lo representaron ni más ni menos que Imanol Ordorika, Antonio Santos, y Carlos Ímaz, los más acreditados voceros del movimiento estudiantil. La mitad de la comisión eran alumnos de licenciatura, la mitad de la población eran alumnas del bachillerato. Había compañeras que jugaron un papel muy relevante en el debate; por ejemplo, eran la mayoría entre las representantes de las preparatorias y en muchas facultades, las principales dirigentes eran mujeres. No quiere decir esto que estuviéramos en igualdad de condiciones; no llegamos hasta ahí, pero tenían una participación muy, muy relevante. No llegamos a la igualdad porque, a la hora de organizar la cocina de la huelga, ¿quién cree que estaba en la cocina de la huelga? Pues las compañeras, y Marco Buenrostro, quien era chef. Seguramente debió haber unos compañeros por ahí, pero todavía sucedía ese tipo de cosas, como que ciertas tareas eran para mujeres, y otras eran para hombres. Había una sobre representación de hombres en las tareas de representación, de dirección, etc., por lo que no fue un movimiento especialmente feminista. Tampoco éramos especialmente machistas: había cosas

<sup>8</sup> Se refiere al Palacio de Lecumberri, cárcel establecida por el presidente Porfirio Díaz en 1900, y en donde fueron encarcelados varios de los estudiantes manifestantes en 1968. Actualmente es sede del Archivo General de la Nación. [N.E.]

peores que el CEU. Pero pudimos haber hecho más en ese sentido; todavía no daban los tiempos para tanto.

¿Cómo funcionaba el CEU? El CEU se reunía y lo primero que hacía era compartir toda la información: primer punto, información. Cada escuela compartía todo lo que estaba haciendo. Luego, información sobre rectoría, lo que había dicho el gobierno, de tal forma que todos teníamos el mismo nivel de información. Después pasábamos al segundo punto: el análisis de la situación. O sea, en ese momento, esa semana, ¿cuál era el estado de nuestra fuerza? ¿Cuál era el estado de la fuerza de nuestros adversarios? ¿Cuál era la posición de nuestros potenciales aliados, o de los potenciales aliados de nuestros adversarios? El tercer punto era que, habiendo discutido, y más o menos teniendo claridad sobre la situación actual, entonces podíamos pensar en qué tipo de acciones acometer que fueran acordes a nuestras capacidades calculadas, posibles. Entre las cuatro de la tarde y las diez de la noche se resolvía una asamblea del CEU: 10 compañeros hablaban sobre un tema y la mesa preguntaba, “¿Está suficientemente discutido?” Lo cual básicamente significaba: ya cállense, vamos a votar. A veces se abría a cinco compañeros más, pero todos poníamos cara de ya cállense, es demasiado. Tomábamos acuerdos y los respetábamos.

La relación con nuestros dirigentes era de confianza. Digo que siempre fuimos tomando decisiones porque separaron en su momento a los que pretendían ponerles una mordaza a los representantes de las escuelas diciéndoles que no podían hablar con la prensa, que eso era vil protagonismo. A lo que nosotros dijimos, “Carajo. Que hable el que quiera, y que la prensa recoja las declaraciones de quien quiera”. La prensa entraba a las asambleas del movimiento y entrevistaba a quien quisiera, y evidentemente con el tiempo fue identificando a los voceros más acreditados que expresaban de mejor manera las intenciones del movimiento. Incluso, de pronto ya no fue necesario tener una comisión de prensa porque era muy claro quién estaba teniendo buenos resultados en comunicar el mensaje del movimiento. Había confianza, y esa confianza también se fundaba en que los compañeros que estaban al frente del movimiento tenían talento y se comprometían más que nadie en todo tipo de actividades. Lucharon más que nadie. Nadie podía decir: “Son unos huevones y solamente aparecen para tomarse la foto”. Los compañeros de sus escuelas veían que eran los primeros que comenzaban con las tareas cotidianas. Entonces se generó un clima de mucha confianza y de mucho respaldo.



Fuimos al diálogo público, no a poner en evidencia a nadie, sino a negociar. Se trató de una negociación política. Los representantes de Rectoría presentaron una respuesta después de todo el debate en la que rebajaban los requisitos inscritos en sus reformas. Pero ellos sabían que no se trataba de un regateo sino de salvar el espíritu de la reforma, la esencia de su política. Por eso podían bajarse, porque si se aceptaba eso, ellos salvaban toda la lógica de la reforma neoliberal que querían imponer. Pero nosotros dijimos, “Recibimos la propuesta y la llevamos a consulta”, por lo que convocamos a 80 000 muchachos frente a la Torre de Rectoría, y los 80 000 dijeron que no. Todavía nos dimos el lujo de decir que esa votación sólo fue indicativa, por lo que íbamos a asambleas. Todas las asambleas rechazaron la propuesta del rector con lo que dimos un salto: habíamos estado exigiendo que las reformas del rector fueran derogadas, abolidas; habíamos escrito un documento sobre el renacimiento de la universidad en una fase inicial del movimiento que hablaba de la necesidad de discutir toda la universidad, sus tiempos, sus espacios, la naturaleza misma de sus funciones. No lo pusimos a votación: se circuló, se difundió. Monsiváis decía que era un texto romántico, que tenía un poco el estilo del Manifiesto Liminar.<sup>9</sup> Se citan muchas de las cosas del Manifiesto Liminar: las comunidades se dirigen, no se dominan; se dirigen por consenso. Ahí estaba Gramsci, Rodo; digamos que éramos el Ariel, y también éramos Calibán. Pero el documento era un documento programático, o lo que ahí decíamos cobraba posibilidad. Entró en la realidad en el momento de mayor despliegue de nuestra fuerza y fue el momento del diálogo público. Y ahí trocamos nuestro programa: lo cambiamos, lo ampliamos al todo. Dijimos, “Ahora se discute todo. Queremos que haya un congreso”. Pero las autoridades no lo aceptaron. Se rompieron las pláticas y nos preparamos para estallar la huelga.

La huelga nuestra tenía que ser una huelga política: cerrar la universidad no presionaría, no a comparación de cerrar una fábrica donde el patrón pierde dinero. Podíamos tener la universidad cerrada durante 10 meses —pensábamos— y no pasaría nada. En cambio, el desgaste nuestro sería mortal. Habíamos venido observando como el movimiento crecía, pero sabíamos que en un momento dado íbamos a tener que bajar

<sup>9</sup> El Manifiesto Liminar fue creado por estudiantes de la Universidad de Córdoba en 1918 como documento eje para su lucha a favor de la reforma universitaria en Argentina; véase: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37312909002>>. [N.E.]

la cuesta. En el momento del reflujo, íbamos a tener que retroceder, y a tener que negociar en peores condiciones. Había que tratar de negociar un acuerdo en el momento álgido. Entonces una huelga política iba a depender de que el movimiento, a través de sus brigadas, a través de su actividad, concitara el apoyo decisivo de franjas de la población que nos otorgarían el triunfo. Efectivamente. Ocupamos las escuelas —todas al mismo tiempo— el primero de febrero a las cero horas. Todas las escuelas, todos los centros de extensión, hasta los barcos *Justo Sierra* y *Puma*, anclados en Baja California y en Yucatán, cuyas tripulaciones votaron en asamblea, alzaron al palo más alto la bandera rojinegra y estallaron la huelga en el mismo minuto que las prepas, que los CCH, que las facultades.

Fue —es— la única huelga en toda la historia de la universidad que estalló de esa manera, de forma simultánea. ¿Cuánto tiempo nos tomó ganar? Diez días. Sí: a los 10 días de huelga marchamos al Zócalo por segunda ocasión. La marcha fue tan grande que al día siguiente el rector le presentó al Consejo Universitario una propuesta para convocar a un congreso resolutivo cuyos acuerdos serían asumidos por el Consejo Universitario para ser elevados a rango de ley: un congreso democrático en el que los participantes serían electos por voto directo en sus comunidades. La fiesta nos duró cinco días. Cinco días en los que “la ultra” nos hizo la amarga labor de agudizar la desconfianza, de decir: “No. No es posible. No hemos ganado nada. Hay que continuar la huelga”. Nosotros decíamos, por un lado, está muy claro el acuerdo del Consejo Universitario, pero, por otro lado, debemos tener confianza en la misma capacidad del movimiento para continuar la lucha por otros medios una vez levantada la huelga, y continuar las cosas hasta la realización del congreso. Ese congreso sesionaría hasta el mes de mayo de 1990.

## El CEU, pensado en seis episodios

---

Imanol Ordorika

*Está el ayer alerta al mañana, mañana al infinito, [...] ni el pasado ha muerto, no está el mañana —ni el ayer— escrito.*

Antonio Machado

En esta época están de moda las series de televisión por internet. Las hay de estilos muy diversos, pero todas ellas se dividen en temporadas y episodios. Varían en muchos aspectos, entre otros por género televisivo, por países de origen, temáticas, y hasta en número de episodios, algunas tienen tantos que no dejan de ser telenovelas. En casi todos los casos los episodios tienen nombres llamativos, atractivos y que buscan sugerir una idea sobre el contenido del capítulo correspondiente. Mi capítulo sobre el Consejo Estudiantil Universitario, el CEU, consta de seis apartados o episodios: los orígenes, los agravios, la herencia, la posibilidad de vencer, los errores, y el desenlace y el legado.

### LOS ORÍGENES

El CEU se integró con alumnos de edades diferentes, jóvenes desde representantes de Iniciación Universitaria, la secundaria ubicada en la Prepa 2, hasta estudiantes de posgrado. Las edades de los y las participantes en este movimiento variaban en una gama muy amplia.

Si entonces nos hubieran preguntado, como lo hacen hoy: “¿Se sienten *sesentayocheros*?” No habiéramos dudado un instante en decir, como tampoco lo hacemos hoy: “No nos sentimos, somos”. En la dedicatoria que en su libro 68 hizo Paco Ignacio Taibo II dice “... también para Óscar Moreno, cuya memoria debe ser prestada, porque el día en que entraron

los tanques a CU, aún no había nacido” y, sin embargo, en alguna ocasión Óscar le relataba este episodio al propio Taibo.<sup>1</sup>

Así éramos de *sesentayocheros*, nos sentíamos como si hubiéramos estado ahí. Habíamos oído las historias y conocíamos más o menos a los protagonistas. Eran parte de nuestra formación, de nuestra vida política y de nuestra cotidianidad. Habíamos escuchado sus análisis, y sabíamos lo que era para ellos soportar la responsabilidad de los muertos, porque a veces se cree que el 68 era sólo fiesta. Y cuando miramos la trayectoria de los protagonistas —muchos de ellos ya no están, algunos por voluntad propia— se da uno cuenta que el 68 los marcó de maneras muy diferentes.

A nosotros el 68 nos dejó legados contradictorios: uno, el sueño del movimiento de masas sin masas, es decir nos convertimos en activistas; aspirábamos a tener un 68 con miles de estudiantes en la calle, pero sólo teníamos a los 400 grupos políticos que había en cada escuela o facultad, enfrentados unos con otros. Había desde *albanos*, seguidores de Enver Hoxha, *trozkos* de distintas facciones, *maos*, *guevaristas*, *pescados*, así llamábamos a los militantes del PC, hasta los grupos participantes en la reforma política, los *PMTo*s. Estaban también otros grupos pequeños como los *guillotinos* (publicaban la revista *La Guillotina*)<sup>2</sup> que parecían un poco extravagantes pero buena onda, con quienes pudimos entendernos rápidamente.

Habíamos batallado en un clima de intensa politización en *petit comité*. En pequeñas explosiones de movimientos de corta duración que habían sido medianamente importantes, en luchas relevantes como las que retomamos en contra de la represión, por el cese de la guerra sucia, por la presentación de los desaparecidos de los años setenta, las denuncias contra el ejército, y el acompañamiento a las madres de los desaparecidos, como la señora Rosario Ibarra, y el Comité Eureka.<sup>3</sup> Nos habían

<sup>1</sup> En la dedicatoria del libro *68 Taibo II* señala: “este libro que nunca me saldrá bien, es para mi cuatísimo Guillermo Fernández, porque seguro que su memoria es mejor, y también para Óscar Moreno, cuya memoria debe ser prestada, porque el día en que entraron los tanques a CU, aún no había nacido” (Taibo, 2006).

<sup>2</sup> En ella participaban Octavio, Óscar y Guadalupe Moreno Corzo, Jaime y Jorge Ortiz Leroux, Jesús Nava Ranero, Jesús Ramírez Cuevas, Juan Ramón Martínez León y Juan Pablo García Vallejo. Estudiantes del CCH-Naucalpan y de las ENEP Acatlán e Iztacala.

<sup>3</sup> El Comité Eureka es una organización que surgió en el contexto de la “Guerra sucia” en México. Se fundó en el año de 1977 con el nombre de “Comité Pro-defensa de Presos, Perseguidos, Desaparecidos y Exiliados Políticos en México”, por Rosario Ibarra de Piedra, madre de Jesús Piedra Ibarra, detenido desaparecido en Monterrey. El Comité Eureka se planteó lograr la presentación de los desaparecidos por parte del Estado Mexicano.

golpeado los granaderos Estábamos muy politizados, formados en escuelas de cuadros, sobrevivimos como participantes de cientos de horas de asambleas. Habíamos aprendido muchas cosas, excepto a vivir la experiencia de un verdadero movimiento de masas.

### LOS ANTECEDENTES

Vivimos la experiencia de los sismos de 1985 como uno de los antecedentes clave en la constitución del movimiento, y tendríamos que preguntarnos —más allá de la coincidencia con los activistas del 19 de septiembre— si ese ejercicio de solidaridad colectiva que se vio en la Ciudad de México en 1985 y volvió a aparecer el año pasado [2017], impactó de tal manera como para que sólo unos meses después hubiera estallidos estudiantiles en los que las brigadas organizadas en cada uno de esos dos momentos de crisis nacional, participaran y desempeñaran un papel fundamental en los movimientos.

Teníamos esos antecedentes de sectarismo en el movimiento estudiantil y una profunda ideologización. Además, experiencia política. Un activista que se preciara de serlo debía saber manejar un mimeógrafo además de llevar en su coche —porque muchos éramos clase media con coche— un equipo de sonido, micrófono y amplificador que no eran como los actuales. Por supuesto, vinagre para los gases lacrimógenos, *miguelitos* para las motos, que son los clavos que se sueldan de tal manera que, al arrojarlos a la calle, siempre queda una punta hacia arriba para ponchar llantas, lo mismo canicas para hacerle frente a los caballos. Era el *kit* de activista universitario.

Esas cosas pasaban y se expresaban en un periodo en el que los sindicatos eran los grandes protagonistas de la acción política universitaria. De 1973 en adelante, el STEUNAM primero, el SPAUNAM del personal académico, que más tarde se unificaron al crear el STUNAM, protagonizaron distintos tipos de luchas y una huelga que acabó siendo reprimida por la policía.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> STEUNAM: Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UNAM; SPAUNAM: Sindicato del Personal Académico de la UNAM (para mayor documentación es posible consultar el libro de José Woldenberg (1988).

Únicamente habíamos visto las huelgas que hacían los trabajadores, y aprendimos a estar ahí en roce solidario con el sindicato. Desde la posición de estudiantes radicalizados, calificábamos a la dirección sindical como reformista e insuficiente; queríamos dar línea desde el estudiantado. Y cuando se nos presentó el momento hicimos una huelga diferente a las de los trabajadores que estaban limitados en sus formas por la Ley Federal del Trabajo.

En ese contexto llegó 1986 con las crisis que han sido reseñadas en el texto de Óscar Moreno y en las que no voy a profundizar. En enero de 1985 entró como rector de la UNAM Jorge Carpizo. Era un rector joven, el más joven en la historia de la UNAM. Había sido discípulo de Mario de la Cueva, uno de los juristas más connotados, personaje interesante por haber sido el único director opuesto al establecimiento de la Junta de Gobierno (Ordorika, 2006).

Carpizo también conocía las lides sindicales, como abogado de Guillermo Soberón en contra de los sindicatos que planteaban la lucha por su reconocimiento. Asumió la Rectoría con un programa audaz, que no era la política de ajuste estructural a lo bestia, como se hizo en el Politécnico y en la Universidad Autónoma Metropolitana, sino que venía capeada con aroma de reforma universitaria. Carpizo planteó: “vamos a hacer una consulta, vamos a ver qué necesita nuestra universidad”, y trató de ubicarse como continuador de los rectores más progresistas que ha tenido la UNAM: “vamos a seguir el ejemplo de Javier Barros Sierra y de Pablo González Casanova”. En esa lógica convocó a una consulta popular priista y con el trabajo promovido y organizado de por la burocracia universitaria, consiguen alrededor de 1 700 ponencias.

Recuerdo cuatro ponencias en contra de Carpizo. La autora de una de ellas era la señorita Alicia Alarcón, secretaria del Consejo Universitario quien ese año cumplía 86 años, apuntaba: “el documento *Fortaleza y debilidad* va en contra de los estudiantes”. No era activista estudiantil, sino parte de la burocracia universitaria de largo aliento. Dos, la ponencia de Luis de la Peña y Annie Pardo planteaba que las condiciones de estudio y trabajo académico en la Universidad eran muy deficientes, que los salarios habían caído y que la Universidad no estaba a la altura de los retos que planteaba la sociedad. Tres, un planeamiento de *el Pino*, que posteriormente fue publicado como artículo en *Siempre!* Cuatro, un documento escrito por Carlos Imaz —que no era consejero— Antonio Santos y yo, con la idea de lograr que lo firmaran los consejeros *derechosos*. Eran tan

flojos, que resultaba más fácil que firmaran nuestro documento, a que ellos hicieran uno propio.

Titulamos al documento “La UNAM hoy, una crítica a Fortaleza y debilidad”, donde citamos un montón de datos publicados por la misma UNAM hasta ese año. Después la institución dejó de publicar esas series durante los siguientes 20 años. Eran datos sobre becas, sobre nivel socioeconómico de los estudiantes, una enorme cantidad de información, a la que añadimos “bolas de humo”; afirmaciones súper radicales y ofensivas hacia el presidente o el secretario de Educación en turno. Se lo presentamos al hijo del entonces secretario de Educación —consejero universitario de Derecho— Miguel González Compeán y a Alfonso Navarrete Prida, entonces consejero universitario de la ENEP-Acatlán y después secretario de Gobernación con Peña Nieto (Rodríguez *et al.*, 1986).

“No podemos firmar si no quitan esas cinco cosas”, contestaron. Así de claro teníamos cómo íbamos a hacer para que firmaran. Le quitamos las “bolas de humo” y firmaron el documento. Un día, Carpizo los regañó enfrente de nosotros: “cómo es posible que firmen el documento de estos sujetos que no tienen remedio”, les dijo.

## LOS AGRAVIOS

¿Cuáles eran los agravios? Años y años de que a todo mundo le valga madre la condición de los estudiantes en la Universidad. ¿Saben qué es lo peor de todo? Que ése sigue siendo el agravio. Hoy, ahora. Todos estaban preocupados por el contrato colectivo, por el número de publicaciones, lo mismo por el dinero para los institutos. Preocupados por quién quedaría en la dirección de las entidades académicas y por definir a quién lograban imponer en la Junta de Gobierno o quién sería el próximo rector. Todos éstos eran temas centrales de la universidad y los asuntos de los estudiantes siempre estaban fuera de la agenda. Y cuando por primera vez un rector trata el tema de los estudiantes lo dice de este modo: “Los estudiantes no valoran lo que tienen. ¿Y saben por qué no valoran lo que tienen? Porque no les cuesta”. Eso decía Carpizo.

A veces lo comparábamos con un comercial del whisky *Chivas Regal*: “se ve caro, lo es”. Alegábamos que Carpizo quería para la UNAM lo mismo que la campaña publicitaria del whisky: “se ve cara, lo es”. De modo que solamente podrían entrar quienes tuvieran el dinero para comprar esa

pieza tan exquisita y la aprovecharan con suficiente fervor; pero la Universidad no era así, y ése fue uno de los agravios.

El otro tiene que ver con 73 años de una Ley Orgánica que hoy, igual que en 1986-1987, ya no sirve. En 1944-1945, durante la Segunda Guerra Mundial, se estableció como una pieza de defensa de la Universidad para evitar que los estudiantes católicos y los grupos fascistas que entonces poblaban la universidad —igual que hoy, aunque no se atreven a manifestarse— se apropiaran de la conducción universitaria. Para ese fin organizaron una Junta de Gobierno e idearon un sistema político autoritario a imagen y semejanza del régimen priista.

Un agravio más lo recibimos cuando nos impusieron la “obvia resolución”. Ese día, dos de los exdirectores más respetados de mi facultad, dos de los científicos mexicanos más importantes del país, el matemático Alberto Barajas y el físico Juan Manuel Lozano, me buscaron en un salón de clases, en el que por alguna extraña razón me encontraba todavía. Me pidieron que saliera al pasillo a hablar con ellos. Cuando salí me dijeron, lo repito literalmente: “¡Ya nos chingamos al Carpizo! La legislación universitaria prevé un lapso de 15 días como requisito para conocer las propuestas de modificación a los reglamentos; de modo que no las van a poder votar hoy”.

Con esta información, llegamos confiados al Consejo Universitario. En efecto, como decía el maestro Lozano: “ya nos lo chingamos” (cuando uno lo cita, como suele decir *el Pino*, no son malas palabras). Nada más al abrir la sesión, planteamos el asunto de los 15 días. Jorge Martínez Stack, entonces consejero de Psicología veía incrédulo la situación. Empezó a pasar una copia de la Legislación Universitarias por la mesa del Consejo, de un lado al otro. Nadie sabía qué hacer, hasta que, al secretario general, José Narro Robles, quién después fue rector, se le ocurrió señalar “aquí dice que el requisito de los 15 días puede eximirse en casos de obvia resolución y como transformar a la UNAM es un asunto de obvia resolución, ¡vamos adelante! ¿Están de acuerdo señores consejeros en que la agenda de esta sesión del Consejo es de obvia resolución?”. Y el Consejo lo aprobó.

En los 73 años de vigencia de Ley Orgánica de la UNAM, nunca, ni una sola vez, en cero ocasiones, ha habido una propuesta del rector que pierda una votación. Los rectores son preclaros y lo saben todo. Nunca un personaje propuesto para la Junta de Gobierno por el rector ha perdido, por supuesto. Esto da una idea de ese cuerpo colegiado al que íbamos



literalmente a joder. Por supuesto, no podíamos ganar una votación, pero íbamos a dar lata y dejar sentada una posición.

Cuando discutimos y votaron las reformas de Carpizo, argumentamos en todas y cada una de ellas. Siempre nos ponían los primeros en la lista en paquete: Santos, Ordorika, Martín Acensio de Psicología, Alberto Monroy de Economía, y luego una retahíla como de 20 directores, profesores eméritos, todos nos daban hasta con la cubeta.

Se quejaban de que las reuniones del CEU eran largas, de que duraban más de seis horas, aunque cuando Carpizo convocaba a las sesiones del Consejo empezaban a las seis de la tarde y salíamos a las siete de la mañana del día siguiente. Ellos tomaban pastillas de sal para no tener que ir ni a orinar. A las siete de la mañana de ese día les advertimos “volvemos y seremos miles” y nos fuimos, literalmente chillando.

Se trataba del ajuste estructural sobre la Universidad, la expresión manifiesta de la antidemocracia, el maltrato y desinterés sobre los estudiantes. Esos eran los agravios.

### LA HERENCIA

A los agravios antepusimos una herencia. Éramos herederos del 68. Nos reunimos con *el Pino* a plantear cuál debería ser la respuesta. Nos propusimos organizar el Consejo Estudiantil Universitario, recuperando la idea de que la representatividad no viene como una coalición de grupos diversos, no se trataba de *troskos* del mundo uníos con los maoístas —mangas largas, como conocíamos a los integrantes del Partido Comunista Marxista Leninista ML—, con los guevaristas y éstos con los de más allá, y asumir que éramos los dirigentes. No, en ese momento, como en el 68, el que quería ser representante tenía que ganar la representación en asamblea, donde todo mundo sabía quiénes eran los estudiantes de la escuela. No podían llegar de fuera a incidir en las decisiones y los debates; ahí se ganaban las representaciones, y cada escuela tenía tres votos que llevaba al CEU.

Esa forma de representatividad se formó en el 68, pero también la responsabilidad por parte de los distintos actores, de tratar de asumir la dirección política. Gilberto Guevara y Raúl Álvarez Garín nos habían dicho muchas veces que los líderes y los dirigentes de los movimientos sociales tenían que asumir su responsabilidad por los errores y por las

virtudes de los movimientos, que eso era fundamental; de no ser así, era muy fácil hacer cualquier tipo de enunciado y quedarse abajo esperando a ver qué pasaba.

La segunda herencia fue una forma de hacer política: la acción pacífica de masas. Salir a las calles, organizar mítines, divulgar nuestras ideas —ojalá hubiéramos podido tener acceso a Televisa, TV-Azteca era todavía estatal—. Teníamos que hacer volantes y mítines relámpago. La gente de teatro se subía a los camiones y empezaba a lanzar el rollo sobre el CEU, mientras un pasajero, evidentemente parte del grupo, rebatía: “fósiles, el rector Carpizo tiene razón”, y se generaba la discusión y acababan votando el apoyo al movimiento, cooperaban con dinero y de ahí sosteníamos el movimiento, pero no sólo de ahí, también recibimos apoyo del STUNAM y del Sindicato Mexicano de Electricistas para sostener la lucha que fue larga y difícil. En un momento planteamos el diálogo público, también herencia del 68. Añadimos una estrategia que no operaba aquel año porque era impensable: los medios de comunicación como espacio de la lucha política.

Al seno del movimiento, como en todo proceso, había divergencias y discrepancias significativas sobre cómo conducirlo. En las primeras reuniones se planteó un asunto decisivo: si siendo revolucionarios como éramos, podíamos reivindicar la Constitución democrático-burguesa de nuestro país, donde se decía que toda la educación impartida por el Estado será gratuita. Nosotros decíamos, sí, y el grupo opuesto de la Facultad Ciencias, dirigido por la Pita Carrasco, importante en el CGH, sostenía que no, porque de ese modo legitimábamos el sistema burgués capitalista mexicano.

Nuestra posición aceptaba, sí, pero en este momento a la población le tiene sin cuidado el sistema burgués capitalista mexicano; lo que necesitamos es que la gente esté de acuerdo con nosotros, que la UNAM tiene que ser gratuita, eso dice la Constitución.

El argumento era tan trascendental que, en 1993, durante la presidencia de Carlos Salinas, cambiaron la esencia del Artículo Tercero constitucional con un argumento rebatible: toda la educación que imparta el Estado, excepto la de carácter superior, será gratuita.

Así como ellos estaban a favor de que el movimiento fuera dirigido por una asamblea amorfa, nosotros proponíamos que el movimiento se construyera con un Consejo teniendo como modelo al CNH. Hubo dos puntos más en disputa: uno discutible y otro anecdótico, El

primero se centraba en participar en la programación de Televisa “por ser una empresa capitalista”. Nosotros sosteníamos: vamos a ir a Televisa cada vez que sea necesario, y fuimos a Televisa cada vez que nos invitaron.

Lolita Ayala organizó una mesa de debate con José Sarukhán, Miguel Yacamán y Mario Ruiz Massieu, tres próceres de la administración universitaria, contra Ímaz, Santos y Ordorika. Recuerdo que era un escenario pintado de amarillo de un lado y de azul del otro. Lo que pasó fue que ellos no sabían debatir en público —lo decía Monsiváis en su libro *Entrada libre* (Monsiváis, 1987).

Pues en el CEU se tuvo que llegar a una votación: ¿se acepta ir a los medios electrónicos de comunicación?, ¿sí o no? ¿Aceptamos que entren las televisoras a las sesiones del CEU?, ¿sí o no? Unos argumentaban “nuestras armas son los mimeógrafos”, y nosotros contestábamos: “los mimeógrafos, los satélites, las televisoras, las radiodifusoras y todo lo que podamos usar”. Afortunadamente ganamos esa posición porque fue clave en el movimiento.

El punto anecdótico: tomamos un local de nuestro auditorio Che Guevara. El que ahora está ocupado, pero entonces era nuestro, de todos los universitarios. Lo usábamos cada vez que era necesario, pedíamos que lo asearan —ahí fue el diálogo público—, exigíamos que le pusieran un buen sonido, que arreglaran las bancas rotas. Ahí vimos *Stairway to Heaven* hasta el gorro de pachecos los que quisieron y pudieron; *Emanuelle* y muchas películas más.

Al lado estaba la oficina de la Filmoteca de la UNAM; que también ocupamos. Se abrió el debate para decidir cómo se iba a llamar, era el local central del CEU. El ala “revolucionaria” propuso que se llamara Vladimir Ilich Lenin. Mientras que los horrorosos reformistas, nosotros, propusimos que llevara el nombre de Marilyn Monroe. Ganamos y eso mostró la correlación de fuerzas adentro del CEU: cerca de 80% contra 20% de los votos. Colocamos un mural de Marilyn, de su foto más famosa. Para indignación de los leninistas, todos nos asumíamos leninistas, pero Lenin era en verdad muy feo.

Hasta en esas pequeñas cosas, medio simbólicas y cómicas, podía verse que en el CEU, como en todo movimiento, había tendencias y con ellas había que asumir responsabilidades. En el diálogo público que impulsamos —primero convocando a Carpizo a debatir en el auditorio Che Guevara. Carpizo se negó, pero aceptó organizar un diálogo público—

pudimos ponernos de acuerdo, y no significó ningún tipo de traición ni humillación ni nada.

Fue lo mejor del movimiento del CEU: 10 días seguidos de debate entre 10 representantes de las autoridades universitarias y 10 del CEU. De los representantes de las autoridades universitarias, dos de ellos fueron luego rectores, Sarukhán y Narro, estaba además Barnés, quien era asesor del grupo de Rectoría. De nuestro lado, por supuesto, no ha habido ningún rector.

Recomiendo leer la narración de Monsiváis o ver la página electrónica del CEU donde hay segmentos de ese debate.<sup>5</sup> La verdad, les dimos hasta con la cubeta. La crónica de Monsiváis narra: de un lado estaban los reyes del memorándum y el oficio, y del otro los reyes de la asamblea. Así fue: de un lado estaba Juan Miguel de Mora, un viejo anti-comunista; del otro estaba Annie Pardo, Alfredo López Austin, Manuel Peimbert y Roger Bartra, todos investigadores eméritos u *Honoris Causa*, hoy en día. Adolfo Sánchez Vásquez, quien no podía estar ahí, aceptó ser asesor del CEU, lo mismo Monsiváis, Adolfo Gilly y Herman Bellinghausen, una pléyade de intelectuales.

Del otro lado, la potencia intelectual era el abogado Raúl Carrancá y Rivas, emérito de la Facultad de Derecho, quien se peleaba con las dos mil gentes del auditorio. Peroraba: “porque el Congreso de la Unión, en su inmensa sabiduría...” sólo motivaba risa. No hay estudiante que se precie de serlo en el país, de universidad pública o privada, que no esté convencido de que hay que cuestionar al Congreso de la Unión, incluso al actual. Fue una batalla desigual, lo tenemos que reconocer. Estuvieron en nuestro terreno, y hay que decirlo, honor a quien honor merece: el rector Carpizo aceptó ir al diálogo público, aceptó enviar a sus representantes al diálogo público, hicieron el esfuerzo por debatir y dialogar, algunos más que otros, Sarukhán lo pasó, en verdad, muy mal. Después se comportó como un rector muy conservador.

Los diálogos públicos significaron un cambio sustancial: eran transmitidos en vivo por Radio-UNAM con un *rating* que nunca ni después ha tenido. La radiodifusora se oía en todos lados; se sintonizaba en los auditorios de todas las escuelas, hasta los taxistas oían Radio UNAM; todo mundo sabía qué era lo que estaba pasando y tenía opinión sobre el conflicto

<sup>5</sup> La página es: <<http://www.ceu.unam.mx/>>.

universitario. Permitió un cambio en la correlación de fuerzas a favor del CEU, dentro y fuera de la UNAM.

En la primera sesión le tocó a Óscar Moreno o a Toño Santos hacer una oferta: “fijemos un punto de acuerdo inicial: propongamos suspensión al pago de la deuda externa y un incremento del 100% al presupuesto de la UNAM. ¿No están ustedes de acuerdo, señores de la Rectoría? Tuvieron que pasar aceite, porque no podían decir que estaban de acuerdo en el punto, aunque a lo mejor lo estaban, pero lo peor de todo es que los tuvimos torcidos desde el primer minuto.

La construcción de la legitimidad del movimiento con los diálogos públicos fue tan vigorosa, que advertimos que podíamos pasar de la resistencia, es decir de demandar la cancelación de los reglamentos aprobados el 11 y 12 de septiembre de 1986, a pasar a la ofensiva con la exigencia de una reforma democrática de la UNAM, alentada no con el programa de la izquierda como contraposición al programa de Carpizo, sino a partir de un espacio colectivo que era el Congreso Universitario Resolutivo.

El punto sonaba muy razonable, pero imagínense a un rector abogado o cualquier rector que ha jurado con una medalla de oro en el pecho —la venera, así le llaman— hacer valer la Ley universitaria por sobre todas las cosas, no podía entender que su Consejo Universitario no fuese suficientemente representativo y mucho menos legítimo, para procesar una reforma a la institución. Entonces, dijeron que no, se levantaron de la mesa, y encabezados por un José Narro enardecido gritaron una goya. Al día siguiente, *El Universal* destacó una foto en primera plana donde aparecen rojos de coraje, gritando “goya” en pose agresiva.

El caso es que pidieron que volviéramos a la mesa porque nos harían una contrapropuesta. Ésta fue: “hagamos unos foros cuyas resoluciones puedan ser consideradas, quizá, si el Consejo Universitario, está en buen plan”. Contestamos francamente que no, y nos fuimos a la huelga.

La huelga fue otro debate entre las dos grandes corrientes del CEU: “No está preparada la huelga”, decían ellos; “no tenemos fondo de resistencia, no podemos ir a la huelga”. Nosotros aducíamos: “las huelgas no se preparan sólo desde la organización, se preparan políticamente. Tenemos más fuerza que nunca, podemos ir a la huelga”. “No hay dinero”, replicaban. “Lo conseguimos”. Nos traían apoyo de Santo Domingo, también alimentos. A cada plantel le llegaba dinero, papel, comida, para sostener el movimiento.

El día antes de la huelga fuimos por primera vez al Zócalo. Nadie había entrado al Zócalo desde 1968, excepto los desfiles oficiales de la CTM y su longevo líder Fidel Velázquez. Nosotros lo hicimos. Carlos Ímaz fue el orador principal de una marcha impresionante, enorme.

Después de ocho días de huelga volvimos al Zócalo y casi se dobló el número de participantes. Asistieron delegaciones de algunas universidades del país, y también marchó con nosotros el Sindicato Mexicano de Electricistas. Para esta segunda marcha, Toño Santos, el mago de la organización, consiguió el sonido de Timbiriche, entonces el más grande y potente de América Latina con el que pudimos corear “¡Dame una C...!”, de manera monumental. El sonido rebotaba en el Hotel Majestic y regresaba a la Catedral. Los chavos contestaron con toda su fuerza.

Participó también, un contingente de profesores que después de la derrota del SPAUNAM en los años setenta no habían vuelto a tomar la calle. Formaron el Consejo Académico Universitario que agrupó a unos 3 000 profesores en apoyo a los estudiantes. Hasta ahora no se ha vuelto a lograr esa participación magisterial.

El 9 o el 10 de febrero, se realizó una sesión del Consejo Universitario en el Colegio de Ingenieros, atrás de Villa Olímpica. Carpizo ganó otra vez la votación, sólo que con propuestas diferentes: suspender los reglamentos aprobados el 11 y 12 de septiembre; el de pagos, el de exámenes, el de inscripción, y el de posgrado. Propuso, también, la realización de un Congreso Universitario Resolutivo cuyos acuerdos asumiría el Consejo Universitario. Tuvo que recoger todas las demandas del CEU.

En ese momento, cometimos los dos errores mayúsculos de la dirección del movimiento: Primero, nos fuimos de fiesta mientras los otros grupos se fueron a propagar que habíamos perdido todo. Entonces, cuando llegamos a las asambleas dos días después, perdimos la votación del levantamiento de la huelga. Una vez que se hubo votado que no se levantaba la huelga, se acercó Guadalupe *La Pita* Carrasco, y nos preguntó: “Y ahora, ¿qué hacemos?”. Le respondimos: “No, ahora ustedes dirigen, ganaron las asambleas, ahora digan qué sigue”. Ella señaló “hay que volver a discutir en las asambleas el levantamiento de la huelga”, adujeron. Fuimos a las asambleas y convencimos a los compañeros que se había ganado lo que había planteado el CEU; explicamos que había demandas que a veces se ganaban, que eso no quería decir que nunca más en la historia a nadie se le iba a ocurrir volver a proponer reformas como las que había propuesto Carpizo, que los movimientos no son de una vez y para

toda la vida. Pero ese error político produjo una severa división dentro del movimiento, error que la Rectoría aprovechó con empeño, con el que profundizaron y generaron una dinámica que debilitó al CEU.

El segundo error fue de cálculo político, quizá más relevante. En nuestro análisis pensábamos que Carpizo deseaba un congreso expedito, lo antes posible, para tomar a los estudiantes por sorpresa y desorganizados, sin una propuesta acabada de reforma universitaria. En el discurso que me tocó pronunciar en el Zócalo, en esa segunda marcha, el tema central era: “que quede claro que no aceptaremos congresitos al vapor”. Nos equivocamos, porque la estrategia no fue sacar un congreso a toda velocidad, sino posponer el proceso. Nuestra lucha empezó en 1986-1987, y el congreso se realizó en 1990, cuando las condiciones habían cambiado.

### DESENLACE Y LEGADO

Ganamos todas nuestras demandas. Sin embargo, la lucha tenía que continuar hasta la realización del congreso y la transformación de la UNAM. Además de frenar los aumentos de cuotas, defender el pase automático, quitar trabas a inscripciones y exámenes extraordinarios, y preparar la organización del congreso, conseguimos estructurar una organización representativa de los estudiantes de la UNAM que funcionó de 1987 a 1992, algo que no es sencillo.

Es difícil mantener una organización estudiantil representativa durante cinco años con cambios generacionales de por medio. “Los históricos”, como nos llamaban —y luego “los prehistóricos”, y así, el *phylum trilobita*— dejamos de ser estudiantes y entró una nueva generación y a pesar del cambio se pudo mantener el movimiento. Además, apareció en el escenario político el Cardenismo en 1988. Ese año organizamos, en contra de Carpizo, el acto más influyente de la campaña de Cárdenas, en Ciudad Universitaria. El evento está documentado en una foto del 5 de septiembre de miles de estudiantes en la Universidad.

Carpizo se opuso a la entrada de Cárdenas en la UNAM y fue el mejor propagandista del evento. Después no quiso reelegirse en la rectoría, apoyó al candidato Salinas a la presidencia, quien una vez en el poder le ordenó crear la Comisión de Derechos Humanos, después lo designó miembro de la Suprema Corte de Justicia y secretario de Gobernación.

Mientras tanto, Sarukhán, quien odiaba la idea de realizar el congreso, asumió la Rectoría. El congreso, tema que excede la extensión del presente texto, fue un empate de fuerzas entre un proyecto de democratización de la Universidad y su oposición que incluía algunos temas que hoy siguen teniendo sentido: la desaparición de la Junta de Gobierno, establecer formas democráticas en la elección de autoridades, ampliar las representaciones estudiantiles a los consejos Técnico y Universitario, ampliar las funciones y atribuciones de los órganos colegiados, en sustitución de las que hoy tienen las autoridades personales. Todo eso se sintetizaba en una propuesta para cambiar la Ley Orgánica que fue el centro del debate del Congreso Universitario de 1990.

A 30 años de distancia, los estudiantes están otra vez en la calle, se organizan de manera similar a la que estructuró el CEU. Tienen quizá otros referentes y otras formas de lucha, pero son y siguen siendo el motor de los cambios decisivos que vive esta Universidad.<sup>6</sup>

Por el momento, el CEU parece haber quedado más o menos diluido en la historia. Quizá esto se debe a que no hubo muertos, ni entró la policía en la Ciudad Universitaria. Pero sus triunfos son innegables. No hay cuotas en la UNAM, ni se impusieron los exámenes departamentales; no se restringió el número de exámenes ordinarios, ni mucho menos se puso límite a los extraordinarios. Años después (en 1995) se limitó, sí, en algún aspecto el pase automático. Pero la victoria más importante fue la decisión de realizar un Congreso Universitario, democrático y resolutivo, un mecanismo participativo para transformar a la Universidad. Haciendo un balance general, a pesar de todo, hoy podemos decir que la Universidad actual se parece más a la que dibujó el CEU, que a la que pretendió Carpizo.

Sin embargo, en la marcha del 2 de octubre de 2018, la manta de algún contingente decía: “somos nietos del 68, hijos del 99 y hermanos de los 43”. ¿A qué se debe la ausencia de una referencia al CEU? Supongo que es porque a veces nos cuesta trabajo aprender a ganar, que las luchas estudiantiles han sido tan largas y arduas que resulta difícil para nosotros mismos, y sobre todo para nuestros adversarios, valorar o reconocer los triunfos. Pero la generación del CEU, sigue luchando por transformar la universidad y el país. Como decía Machado: “no está el mañana —ni el ayer— escrito”, y a nosotros todavía nos toca seguir escribiendo.

<sup>6</sup> El autor se refiere al movimiento estudiantil contra la violencia y los porros en la UNAM que tuvo lugar en septiembre y octubre de 2018.



**BIBLIOGRAFÍA**

- Monsiváis, Carlos. (1987). *Entrada libre: crónicas de la sociedad que se organiza*. México: Era.
- Ordorika, Imanol. (2006). *La disputa por el campus: Poder, política y autonomía en la UNAM 1944-1980*. México: CESU-UNAM/Plaza y Valdés.
- Rodríguez, María del Carmen *et al.* (1986). "La UNAM hoy." *Gaceta UNAM. Suplemento extraordinario* (64):2-14.
- Taibo, Paco Ignacio. (2006). 68. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Woldenberg, José. 1988. *Historia documental del SPAUNAM*. México: UNAM/Cultura Popular.



**Movimientos  
del  
nuevo siglo**



## Consejo General de Huelga (CGH), UNAM 1999-2000

---

Marcela Meneses Reyes

Es importante reflexionar sobre el CGH y el movimiento estudiantil de 1999-2000 de manera de dialogar sobre el mismo, porque es un hecho comprobable que la institución no se ha detenido a reflexionar en torno a ese movimiento. Generalmente, cuando se le menciona, es en un tono de horror o descalificación, y no hemos entrado a profundizar, a revisarnos y a examinar la UNAM de entonces y todo el proceso que generó en su interior.

En la tesis que hice para titularme del doctorado (Meneses, 2012) bajo la asesoría de Adolfo Gilly, están las entrevistas y toda la parte de la investigación que hice a 10 años del movimiento estudiantil. Todos los testimonios que pude recabar ya tenían una década de reflexión, de crecimiento, de cambio de los propios entrevistados, y ahora a casi 20 años, es muy interesante escuchar y dar a conocer a los participantes y sus opiniones.

Con base en ese trabajo puedo decir que encontré dos maneras de abordar, de acercarse al movimiento del 99: una es desde la heroificación, es decir, a partir de los textos escritos por los participantes —en su mayoría estudiantes o profesores cercanos a los huelguistas— en un tono de exaltación del propio actuar sin mayor capacidad autorreflexiva y autocrítica, sino más bien como mecanismo ideológico de las propias ideas y de las propias acciones. Y la otra manera de acercarse es completamente descalificadora, desde los que se oponían a la huelga, una huelga tan larga, y a todas las acciones, sobre todo las más violentas encabezadas por algunos de los estudiantes.

Lo que yo identifiqué y me interesa trabajar en este texto es que no había un acercamiento profundo a los miles de estudiantes comunes y corrientes. A los que participamos de la huelga estudiantil, de su inicio, de su desarrollo durante 10 meses y, por supuesto, de las consecuencias que esto nos acarreó a todos. Entonces se habla mucho y quienes figuran

son algunos personajes siempre mencionados, siempre entrevistados y que a la fecha siguen apareciendo en medios de comunicación. Los reconocemos por sus apodos; pero se ha borrado, se ha invisibilizado la experiencia humana de miles de estudiantes que íbamos desde los 12 años —porque estaban participando los estudiantes de Iniciación Universitaria de la Preparatoria 2—, hasta los de 25 o 26 años que estaban terminando la licenciatura, además de algunos de posgrado, aunque eran los menos.

Lo que me interesó estudiar, y ahora compartir es quiénes eran estos estudiantes que participaron en 1999-2000, qué nos llevó al movimiento. Es complicado hablar del *nos* y del *los*. Estoy obviamente implicada, pero también ha habido un proceso de distanciamiento para poder analizarlo críticamente. El lector encontrará estos traspiés, este hablar de los estudiantes y en ocasiones, sin remedio, decir nosotros.

¿Quiénes fuimos?, ¿quiénes éramos?, ¿cuál era el ambiente de la época?, ¿cuáles fueron los motivos para llamar a la huelga, y los agravios? Cuando hablo de este borramiento del CGH me refiero también a la conmemoración de cien años de la historia de la institución en la que se hizo un recuento y se mencionaron los movimientos estudiantiles del 68 y del 86, hasta ahí llegaban y en realidad no aparecía el 99. Entonces voy a ser muy detallada porque doy por hecho que no todos saben qué paso, así que seré muy cronológica; obviamente el proceso no fue tan lineal, pero es una forma más coherente y accesible de acercarme al conflicto de 1999-2000.

### HISTORIZACIÓN DEL CONFLICTO

Quiero empezar por la historización del conflicto. No partiré del 20 de abril de 1999, sino de los antecedentes de la época, los antecedentes de esa mi generación, sin dejar de partir del CEU<sup>1</sup> del 86, como indica Ordorika, porque sin duda fue un referente hasta para diferenciarnos, para romper con ellos. No había manera de desvincularnos de aquella experiencia, ya fuera siguiendo sus pasos, recuperando mucho de las enseñanzas, de las experiencias, del aprendizaje, pero también para no repetir o no parecernos a dicho movimiento.

<sup>1</sup> Consejo Estudiantil Universitario (CEU).

En 1988 el fraude electoral, en donde imponen nuevamente al PRI<sup>2</sup> con Carlos Salinas de Gortari, hecho que produjo una fuerte movilización social por la defensa de la democracia. Fuerzas que se fueron condensando donde participaron muchos de los estudiantes del 86 que luego se fueron a este movimiento por la democracia y en contra del fraude electoral. Toda una fuerza social que después desembocó en 1994 como un año clave por la aparición pública del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), la firma del Tratado de Libre Comercio, el asesinato de Luis Donaldo Colosio y el arribo de Ernesto Zedillo como candidato y posteriormente presidente de la República. Entonces el 94 como un sisma importantísimo, como un referente de mi generación.

A partir de todo este proceso de democratización llegamos a 1997 con la primera elección de jefe de gobierno del Distrito Federal, en la que se recupera la imagen de Cuauhtémoc Cárdenas como referente y líder moral del movimiento por la democracia. Lo que se veía en ese momento, y quizá nosotros no nos dábamos cuenta, pero ahora que lo veo, haciendo un contraste con lo que están viviendo los jóvenes actualmente, es que sí teníamos un ambiente de libertad y de apropiación de las calles y del espacio público, y además en otros terrenos había también una movilización cultural e identitaria. Estaba el *grafiti* en boga en el 97 y 98 en la Ciudad de México, como uno de los movimientos juveniles más importantes. Estaba gestándose también la escena de *ska* que comenzó en los CCH,<sup>3</sup> en el CCH-Vallejo, y lo que cuentan los compañeros es que primero tocaban en las casas de los músicos, en los zaguanes, en los cuartos, y poco a poco fueron apropiándose de más espacios hasta que llegamos a hacer infinidad de conciertos masivos en las calles, en el Monumento a la Revolución, en el Zócalo, dentro y fuera del Estadio de CU, en las Islas, en el Estadio de Prácticas, para nosotros era natural. Ahora haciendo una comparación, veo que no era tan natural, o sea, que fue producto de todo este proceso de democratización, de participación juvenil, estudiantil, y tuvimos la posibilidad de ocupar las calles y organizarnos, aunque fuera lúdicamente, pero reconocernos y organizarnos. Y pues eso nos lleva a 1999 como un año preelectoral, aspecto que trataré más adelante.

En términos estructurales tenemos las reformas neoliberales de la década de los ochenta, profundizadas en los noventa, y que se pueden

<sup>2</sup> Partido Revolucionario Institucional (PRI).

<sup>3</sup> Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).

resumir en la flexibilización de los contratos colectivos de trabajo; las reformas a las pensiones; la reforma al Artículo 27 que convierte en enajenable la tierra, desaparece el ejido que se reconocía como un logro del proceso revolucionario y que es completamente trastocado, y la tierra se vuelve una mercancía vendible, comprable, divisible; se incorpora la tierra a la lógica del mercado; la privatización de la banca, de las carreteras, de los transportes, de los sistemas de seguridad; la integración subordinada al proyecto estadounidense en el Tratado de Libre Comercio; y la reestructuración del sistema educativo en todos sus niveles.

Aquí es donde empieza a darse la discusión con más agudeza entre concebir a la educación como un derecho para todos o como un servicio o un privilegio para unos cuantos. En términos de las reformas neoliberales en el terreno educativo, encontramos las recomendaciones del Banco Mundial que en 1998 se hacen públicas. En el 94, decía, hubo una crisis económica profunda y entonces hubo una serie de préstamos del Fondo Monetario Internacional para rescatar la banca, y una de las recomendaciones de los organismos financieros internacionales fue modificar las políticas educativas. Entonces empieza a sonar con más ahínco la necesidad de establecer cuotas para la educación superior o créditos para que los propios estudiantes pagaran por su educación. Se hablaba mucho de equidad y decían:

Lo que reciben de manera generalizada es injusto, porque hay estudiantes que sí pueden pagar y otros que no, y eso en realidad es una política no equitativa. Lo que podemos hacer para hacerla más equitativa es que los que no pueden pagar no paguen y los que pueden pagar paguen, y quienes no puedan pagar reciban becas o financiamiento que posteriormente puedan devolver.

En este marco, el 31 de diciembre de 1998 el gobierno federal presenta a la Cámara de Diputados el Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal de 1999, y en este documento se recupera fielmente, de manera textual, el tipo de recomendaciones de los organismos internacionales. Lo cito tal cual:

El acceso a los niveles educativos superiores por parte de jóvenes provenientes de familias extremadamente pobres es especialmente bajo, por lo que el subsidio federal beneficia a una población con posibilidades de



ingresos para cubrir parcial o totalmente el costo de la educación, es por ello que en un contexto de escasez, y dado el monto de recursos que absorben estos niveles, se deben promover esquemas alternativos de financiamiento que permitan reorientar recursos hacia la población con mayores rezagos.

Esto tuvo impacto en la UNAM como el más fiel reflejo de la educación superior pública en el país. En 1997 arribó Francisco Barnés a la Rectoría y en ese mismo año, el 9 de junio, modificó el Reglamento General de Inscripciones y el Reglamento General de Exámenes, que entre otros aspectos se traducían en la eliminación de los cuatro turnos del CCH. Antes del 97 había cuatro turnos en el CCH, de cuatro horas cada uno; a partir de esta modificación se eliminan dos, lo que significa, por supuesto, una reducción en la matrícula de estudiantes.

Se reglamenta el pase y se impone el promedio mínimo de 7 para el pase automático. Sin embargo, aún contando con el mínimo promedio, comienza una regulación del paso de la educación media superior a superior a partir del mayor promedio. A partir de ese momento ya no es tan fácil para los estudiantes elegir la carrera y el plantel o la sede que más les conviene, sino que se les asigna a partir del promedio que alcanzan. Ello significa que muchos de estos estudiantes son enviados a planteles que les quedan muy lejos de sus casas. Yo recuerdo que en Acatlán tenía compañeras que vivían en Tláhuac y por más que salieran a las cuatro de la mañana no llegaban a las siete, los profesores les cerraban la puerta y eso implicaba mayor índice de rezago, de reprobación en las materias que se traduce en problemas reales para la continuación de los estudios. En ese momento los estudiantes de CCH hicieron un paro que duró varias semanas, pero que no tuvo efectos porque el resto de la comunidad estudiantil no se sumó con fuerza, así que esas modificaciones persisten hasta la fecha. Entonces ya desde el 97 se venía viendo que Barnés sí estaba dispuesto a reformar la Universidad.

El 11 de febrero presentó el documento “Universidad responsable, sociedad solidaria” en el que propuso derogar y modificar el Reglamento General de Pagos de 1966 que establecía la cuota de 20 centavos por inscripción para establecer un cobro de cuotas semestrales que se basaban en el salario mínimo vigente de aquel entonces, lo que equivalía a un pago anual de \$1 360 pesos para estudiantes de bachillerato y \$2 140 para estudiantes de licenciatura, además del pago por trámites escolares, por

servicios y por actividades extracurriculares. Decía que esas modificaciones entrarían en vigor hasta el siguiente semestre, entonces los que hasta ese momento éramos estudiantes no teníamos que pagar, sino sólo los que ingresaran en el siguiente ciclo escolar, y estaba en la lógica de quienes tuvieran más para pagar, tendrían que pagar más.

En entrevista, Barnés respondió en ese momento justamente lo que hablábamos de la equidad, de tomar este tipo de medidas provenientes de las instituciones financieras internacionales para hacer más equitativa la educación superior. Decía que “un sistema de gratuidad absoluta implica dar un trato igual a los que de ninguna manera son iguales; esto hace que un esquema de cuotas como el planteado, sea más equitativo que un esquema de universidad gratuita” (*Proceso*, 28 de febrero 1999). Es decir, hacer la universidad gratuita no es equitativo porque hay quienes tienen para pagar más y hay quienes no tienen para pagar. En su lógica, garantizar el derecho por igual a todos no era equitativo.

### *El inicio de la movilización estudiantil*

Tal iniciativa de inmediato generó descontento. Estudiantes, profesores e investigadores llamamos al rector a diálogo para que explicara las razones de su propuesta. He escuchado con mucha sorpresa que a la fecha hay quienes dicen que unos cuantos decidimos por el futuro de la Universidad, que éramos como mil personas movilizadas, y en realidad yo recuerdo que eran asambleas multitudinarias, *saloneos*, discusiones en todos lados, en donde se podía, discutíamos unos con otros, quiénes estaban a favor, quiénes en contra, tratando de entender qué era eso, pero realmente la participación era masiva desde el principio. Comenzamos a hacer magnas asambleas en los auditorios más emblemáticos de la UNAM, en el Ho Chi Min y en el Che Guevara, marchas multitudinarias también y exhortaciones al diálogo al rector Barnés.

Lo que predominaba en ese momento era una reflexión en torno a quiénes éramos nosotros como estudiantes y a la posibilidad real que teníamos de pagar o no cuotas. Sonaba mucho en los medios de comunicación: “bueno, si tienen para pagar sus cigarros y sus chelas, evidentemente van a tener para pagar cuotas porque están pagando por su educación”, y decíamos “pues no”. A la fecha muchos estudiantes con trabajos tienen para el pasaje. A veces tienen que decidir entre sacar copias o comer y no

era tan sencillo como que cualquiera tenía para pagar y además no era justo, decíamos, no sólo por los que estábamos estudiando, sino también por las futuras generaciones. No era justo permitir que se les cobrara y en esta lógica de que no nos iba a afectar, que iba a entrar en vigor al siguiente semestre, decían “pues no tienen por qué preocuparse, déjenselo a quienes vienen después”. Y los que estábamos como estudiantes en ese momento decíamos que no, “no tenemos por qué desentendernos de eso que nos atañe y nos corresponde”.

Voy poniendo testimonios que fui recabando en las entrevistas que realicé para que se den una idea de quiénes eran esos jóvenes estudiantes. Aquí una antigua estudiante de CCH-Sur decía:

Mis tíos y mi papá llegaron a la ciudad cuando tenían como 15 años para estudiar en la UNAM, porque era como la aspiración social más grande ¿no?, más viniendo de una comunidad indígena de Oaxaca. [...] [Las cuotas] para mí en concreto indicaba[n] que se estaba cerrando el acceso a la gente de escasos recursos y pues, obviamente, lo relacionaba con personas como yo y como mi familia, pues que vienen de provincia y que no tienen dinero para poderse pagar una educación privada ni estar pagando cuotas. A pesar de que decían que las cuotas eran mínimas, pues implicaba algo de dinero y bueno, yo recordaba también que mi papá, desde cuando yo era niña, comentaba el gran esfuerzo que implicó salir de su pueblo y llegar al CCH ¿no?, de que no tenía dinero ni para los pasajes, que no tenían dinero para la comida. Ahí fue algo como muy... que tocó fibras muy profundas, de decir: “es que esto no puede ser”, o sea, “¿cómo vamos a permitir que pase esto!”, y por eso se empiezan a convocar a paros. (Estudiante de CCH-Sur en 1999.)

Eso le garantizó a ella el acceso a la UNAM y ella quería también garantizarlo a futuras generaciones. Entonces tocó fibras muy profundas, como decía ella. “No, es que esto no puede ser, no podemos permitir que pase esto”, y es ahí donde se empiezan a convocar los paros. El rector nunca asistió al diálogo, así que fuimos escalonando la toma de acciones: marchas, asambleas, paros, paros de 24 horas, paros más duraderos, el llamado al diálogo permanente y el rector no se aparecía y sólo respondía que no retiraría su propuesta del Reglamento General de Pagos.

El 15 de marzo se salen del edificio de Rectoría. El Consejo Universitario se va al Instituto Nacional de Cardiología a aprobar las cuotas y la

modificación al Reglamento General de Pagos contraviniendo toda la política institucional, todas las formas institucionales de aprobación de ciertas decisiones; además no convocaron ese día a los consejeros universitarios que se sabía iban a votar en contra y esto causó, además de lo que implicaba la modificación, muchísima inconformidad entre los estudiantes, y ahí es donde se decide: sí a la huelga.

Hablaba del motivo y el agravio. El motivo fue la imposición de cuotas, pero el agravio fue justamente la manera ilegítima de imponerlas sin haberlas discutido jamás, sin acercarse a dialogar con los estudiantes, saliéndose de Ciudad Universitaria, entonces había dos dimensiones acá que sustentaron el iniciar la huelga. Yo lo problematizo desde la dimensión del agravio moral (Moore, 2007; Gilly, 1999), pero no me voy a detener en ello. Continuamos con las asambleas, con las marchas y demás, y el 15 de abril hicimos una consulta general a fin de decidir si estallábamos la huelga o no y con 70 000 votos a favor decidimos ir a huelga.

***Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN)  
como referente político y moral***

El referente moral y político de aquel entonces era el EZLN. Tuvo una presencia muy clara. Esta medida de hacer asambleas horizontales, rotativas, directas, representativas, se retomó de la experiencia de los zapatistas. La idea de hacer consultas para decidir medidas a tomar también se tomó de allá. La idea de mandar obedeciendo estaba muy presente. Yo recuerdo que cuando cerramos las escuelas aparecían distintas mantas con símbolos zapatistas o rostros cubiertos con pasamontañas, había territorios liberados dentro de las escuelas. Además, los zapatistas habían estado en marzo en escuelas y facultades haciendo su propia consulta por el reconocimiento a los Acuerdos de San Andrés.

El 20 de abril, con base en la consulta que dio el sí a la huelga, comenzó la huelga escalonada (porque desde el 14 de abril había empezado en la Prepa 2 debido al ataque de un trabajador en contra de un estudiante). Ese día se constituye el Consejo General de Huelga (CGH). También he escuchado que no había representantes, pero sí había representantes. Cada escuela nombraba a cinco representantes para ir posteriormente a las magnas asambleas, a los CGH. Había cinco representantes por escuela y en total se juntaban 120 representantes con voz y voto. La asistencia

a las asambleas era abierta, pero quienes tenían voz y voto eran esos cinco representantes.

El pliego petitorio era de cinco puntos hasta ese momento, pero el 3 de mayo se agrega un punto más y por eso se habla de los seis puntos del pliego petitorio:

1. Abrogación del Reglamento General de Pagos.
2. Derogación de los reglamentos de exámenes e inscripciones aprobados en 1997.
3. Creación de un espacio resolutivo para discutir y acordar la reforma universitaria, es decir, un congreso universitario.
4. Recuperación de los días perdidos por la huelga.
5. Anulación de toda clase de sanciones.
6. Rompimiento de todo vínculo con el Centro Nacional de Evaluación (Ceneval), como el único medio para el ingreso a la educación media superior.

Otra vez Barnés se negó al diálogo y nos tocó organizar la huelga y sostenerla. La organización era con base en comisiones de vigilancia, de prensa y propaganda, de limpieza, de cocina, de finanzas, de boteo y volanteo, en las que participaban el grueso de los estudiantes.

Y así llegamos al 29 de abril donde empieza el Programa Emergente de Apoyo Académico, es decir, las clases extramuros. En lugar de dialogar, Barnés y compañía llaman a clases extramuros y se empiezan a dar enfrentamientos entre los paristas y los que iban a clases, entre profesores con los estudiantes, enfrentamientos violentos. También hubo otras formas de represión de baja intensidad, como secuestros exprés o intimidaciones.

El 20 de mayo se cumplió el primer mes de huelga y lo celebramos con un pastel en las escuelas y con un concierto masivo afuera del Estadio Olímpico. El ambiente era muy vital, festivo en ese momento. La rectoría respondió con clases extramuros y nombró una Comisión de Encuentro, conformada por académicos, pero sin capacidad de decisión. Estaban Ricardo Pozas Horcasitas y Cristina Puga, entre otros, eran académicos que estaban dispuestos a servir como mediadores. En entrevista con el propio Pozas me comentaba que ellos acudieron con la intención de generar un canal de diálogo, pero que no tenían capacidad de decidir nada, y era como una simulación de diálogo.

Aquí se hicieron evidentes las dos posiciones, las dos interpretaciones sobre la educación: como un derecho, representado por una de las fuerzas más importante de los académicos, “Una Universidad que se debe al pueblo”, en palabras de Alfredo López Austin; o como un servicio, un privilegio, representado por otra fuerza de los académicos. Aquí les pongo los testimonios para que se den una idea de cómo eran las lecturas:

Habemos muchos que creemos que la gratuidad de la Universidad no es nada más de carácter económico, es de carácter moral. Moral en el sentido de que hace partícipe de una obligación a todos los universitarios, de que el universitario consciente sabe desde un principio que no está pagando por su educación, sino que la paga el pueblo mexicano. (Entrevista a Alfredo López Austin, 2012.)

O como un servicio o privilegio: “El rector denunció el clasismo políticamente correcto que propone que la UNAM debe por principio preferir al mediocre de bajos recursos, por el simple hecho de serlo, sobre el listo de clase media o alta”, en palabras de Guillermo Sheridan (2000).

### EL CONSEJO GENERAL DE HUELGA (CGH)

El CGH estaba así conformado: la mayoría eran estudiantes independientes sin pertenencia a algún grupo o alguna fuerza política, pero había otros que sí estaban adscritos a alguna de las fuerzas o de estos colectivos. El CEU como un referente clarísimo e importantísimo, que en 1999 se les conocía como “los históricos”, herederos de aquella experiencia del 86; el Consejo Estudiantil Metropolitano, que era como de centro en ese momento, se les reconocía como el fiel de la balanza o como mediadores; el Bloque Universitario de Izquierdas en donde entraban los En Lucha por el Socialismo, que se concentraba en la Facultad de Ciencias; el Partido Obrero Socialista y los colectivos de la *megaultra*, cuyos bastiones estaban en la Facultad de Ciencias Políticas —que estaba el FLE-JAM<sup>4</sup> o los de Conciencia y Libertad—; y en la ENEP-Acatlán en donde estaban los Contracorriente que eran los que actualmente se conocen como los MTS,<sup>5</sup>

<sup>4</sup> Frente de Lucha Estudiantil Julio Antonio Mella.

<sup>5</sup> Movimiento de Trabajadores Socialistas.

pero en aquel entonces eran conocidos como los Contracorrientes o los *krustis*<sup>6</sup> de Acatlán, porque en la propia distribución de territorios en Acatlán ellos se montaron en un campamento aparte que estaba por el estacionamiento. Una compañera decía: “Eran como posiciones muy, muy encontradas. Por eso surge este rollo de los moderados: ‘porque no actúan, son solícitos, lamen huevos, lamen botas, todo lo quieren arreglar con palabritas’. ‘Sí, nosotros no sabemos hablar y somos bastante pedestres. Sí, pero tenemos huevos’”. (Estudiante de la ENEP-Acatlán en 1999.) Y así se empieza a distinguir la fuerza de estudiantes que apelaban al diálogo, a buscar el diálogo y la solución por medio del diálogo y la otra parte, los extremos que eran la *megaultra*.

Cuando digo que el CGH trataba de distinguirse del CEU me refería a los siguientes aspectos: hablaba yo del referente moral y político del EZLN de hacer las asambleas directas, representativas, porque justamente esta idea de los líderes estudiantiles era algo que no quería repetir el CGH. Todo estudiante que quisiera figurar como representante era cuestionado porque, en efecto, no representaba al grueso del CGH, y empezaron las expulsiones en ese momento. En Acatlán había listas de los estudiantes que tenían prohibido el acceso a las instalaciones y a las asambleas, entonces quienes estaban en la puerta les negaban la entrada a éstos que aparecían y que en general eran reconocidos como herederos de “los históricos” o como cercanos al CEU, y el CEU identificado —de manera muy arriesgada— como cercanos al PRD,<sup>7</sup> que a su vez estaban ocupando puestos en el Gobierno del Distrito Federal. Quizá con riesgo de homologar esa lectura, pero sí había personajes que habían participado del CEU y que posteriormente formaron parte del PRD y luego del Gobierno del DF. Entonces se homologaba esa interpretación, y todos los que habían participado en el CEU eran eso.

Y decían en el CGH “nosotros no queremos la presencia del PRD, no queremos servir como base electoral”, porque estábamos en año preelectoral y todo eso estaba permeando al movimiento. Se criticaba mucho que el CEU había dialogado, pero que en realidad había negociado el movimiento. Les estoy compartiendo lo que sonaba en aquel momento, no es que sea mi opinión, pero que había negociado sin lograr nada, y en

<sup>6</sup> En alusión al Campamento *Krusty* de la serie animada *Los Simpson*.

<sup>7</sup> Partido de la Revolución Democrática (PRD).

este momento no tocaba negociar porque diálogo era sinónimo de negociación, y así fue ganando fuerza la posición más radical.

Hasta que el 3 de junio llega la propuesta de Barnés de hacer las cuotas voluntarias. Se mantenía la política de cuotas, pero ahora quien pudiera pagar, pagaba, y quien no, pues no lo hacía. Y ahí comenzó la idea de “los históricos” de levantar la huelga. Pues que ya era un logro y ya era una victoria para el movimiento, y que ya había que levantar. Y otros que decían “pero si no hemos ganado nada. Las cuotas persisten. El hecho de hacerlas voluntarias no implica una victoria, sino que está hecho a modo”. Además, el rector no había reconocido a la fecha al CGH como interlocutor, no había habido negociación, entonces “¿cuál victoria?, si nunca lo dialogamos”.

Éste es el testimonio de una estudiante de CCH-Sur justamente sobre el argumento que se utilizaba para no levantar la huelga y para identificar que era un interés de “los históricos”, que a su vez eran perredistas, que a su vez estaban más interesados por el proceso electoral que en la huelga misma —así se interpretaba—, y se hizo más claro el rechazo a los que se reconocían como moderados.

[Sobre los históricos] Yo me acuerdo de “sí compitas”, “hay que entrarle duro a la huelga” y bla bla. Y ya cuando llevábamos un tiempo de huelga, creo que ya dos meses, tres meses, era “no compas, pero hay que pensar que la Universidad no puede estar cerrada”, y empezaba a cambiar el discurso de “bueno, hay que ir previendo que esto se va a levantar”, cuando en las negociaciones no había nada, ¿no? O sea, ¡cómo vas a levantar una huelga! Y ahí sí fue cuando yo y algunas personas cercanas a mí pues sí nos empezamos a enojar. Si estos primero vienen y te incitan y te dicen que vamos y hagamos la huelga y que levantemos las banderas rojinegras y que blablabla, y en el momento, ya después de varios meses en que estamos aquí todos los días haciendo el trabajo como de chinga, para que sin tener nada empieces ya a manejar la idea de que esto se tiene que levantar, “pues si no hemos ganado nada” ¿no? Entonces ahí es donde ya no eran los del CEU, los históricos, sino “ah pues sí, son los del PRD”, pero sí en un sentido negativo, peyorativo, como de “moderados” ¿no?, “están negociando”. Y ya después con esta noticia de “La casita del bosque”, de la reunión de dirigentes con gente del PRD, ahí es donde empecé a darme cuenta de que “bueno, estos sí son los hijos de los históricos, son los del PRD y están negociando, y ahorita como no le conviene



al Gobierno del Distrito Federal, pues sí viene ya". (Estudiante del CCH-Sur en 1999.)

Entonces ganó terreno completo el enfrentamiento violento entre estudiantes de las distintas corrientes. Eran enfrentamientos brutales, físicos, de hombres contra mujeres, mujeres contra mujeres, hombres contra hombres. Yo recuerdo que en Acatlán a las asambleas entraban los *krustis* con bats, cadenas, palos, para amedrentar a los que todavía no nos habían negado la entrada, entonces era entre amedrentar o utilizar el enfrentamiento con esos objetos. Hay quien dice que la Facultad de Ciencias Políticas era la ultra, esos no conocen Acatlán, porque allá era muy violento. Y así fue como fue ganando terreno la ultra y es lo que más ha predominado, el recuerdo más presente que se tiene en torno al movimiento del 99, pero no todo era eso.

No todo era los bats, las madrizas, las decisiones de la ultra. Había miles de estudiantes que permanecíamos con otros métodos de acción y no todas las escuelas estaban en ese tono. Sobre todo, las prepas y CCH tenían un ambiente distinto porque también estaban presentes los padres de familia. Prepa 2, que fue donde más tuve acercamiento para las entrevistas, los testimonios, donde estaban los estudiantes de secundaria y prepa, el ambiente era de niños, era una fiesta infantil. Me contaban que del gimnasio sacaban los colchones que se utilizaban para la gimnasia y se subían hasta el segundo piso del edificio y se aventaban, entonces era un juego, pero al mismo tiempo un momento muy importante de toma de decisiones políticas. Entonces no eran esos enfrentamientos que teníamos en Acatlán o en Políticas, sino que era un ambiente festivo, infantil, de mucha libertad, de mucha experimentación en todos los sentidos, vivencial, sexual, todo lo que se puedan imaginar. Imagínense 10 meses a cientos de jovencitos viviendo solos y además con sus amigos en la escuela, me lo imagino como *El señor de las moscas* (Golding, 1954), después de que se pierden en una isla y empiezan a necesitar garantizarse el modo de subsistencia y ocurren cosas de toda índole, así más o menos.

### EL PRINCIPIO DEL FIN

Y así sobrevivimos los primeros meses hasta que en el 27 de julio se lanza la propuesta de los eméritos. Ocho profesores (hasta ese momento sólo

seis eran eméritos, años después López Austin y Manuel Peimbert también fueron reconocidos con el emeritazgo) lanzan una propuesta de intermediación en el conflicto, que les aconsejo que la lean. Sólo voy a decir que reconocían el pliego petitorio, reconocían al CGH como interlocutor, y decían, “nosotros queremos ser garantes morales de esta propuesta y servir como mediadores de la negociación y pedimos a la Rectoría que abra los espacios que se están solicitando para el diálogo y la negociación. Y sobre todo que eche para atrás la modificación al Reglamento General de Pagos, que se retracte de las cuotas y regresemos al estado previo al conflicto y negociemos, dialoguemos, negociemos”.

Se empezó a discutir entre todas las fuerzas y las corrientes de estudiantes si se aceptaba o no, si abrazábamos las propuestas de los eméritos. Hubo asambleas locales, mega asambleas, un encuentro con cuatro de los ocho eméritos en el auditorio Che Guevara en el que participaron los que se reconocen de izquierda histórica: Luis Villoro, Alfredo López Austin, Manuel Peimbert y Adolfo Sánchez Vásquez. López Austin en entrevista me contaba que sonaba a que los ocho eméritos se pusieron de acuerdo, pero que en realidad eran posiciones completamente distintas, a veces hasta contrarias, entonces fue muy complicado armar esa propuesta y que hubiera un documento en común, y ellos, que estaban más cercanos a los estudiantes, trataron de empujar esta idea de diálogo, sin embargo, al interior de los eméritos había otra fuerza que no apoyaba esa idea de diálogo.

Finalmente decidimos rechazar la propuesta de los eméritos y, desde mi interpretación, yo creo que fue el más grande error del movimiento del 99. Expulsar, dejar fuera, ignorar también a los académicos, a los eméritos, además con el peso moral que muchos de ellos tenían y puedo afirmar, en buena medida que, con buenas intenciones, de crear un puente de comunicación con el CGH ya en su tono más ultra.

Se ha perdido de vista o lo que se dice es que de manera muy irracional y absurda rechazamos esa propuesta, pero lo que no se ha visto es que también la propia estructura vertical de la Universidad se traduce en que muchos estudiantes de CCH y preparatorias no sepan de la importancia, del papel que desempeñan los investigadores, y conozcan o se entienda qué es eso de los eméritos. Entonces, cuando sale la propuesta, los chicos decían “y esos señores ¿qué?”. Además, lo que me cuentan es que la ultra se iba a las prepas a tirar línea, tenían asambleas locales y les explicaban: “no, es que estos señores quieren que nosotros levantemos la

huelga, pero no tenemos garantías de que levantando la huelga en efecto quitan las cuotas. ¿Cómo vamos a aprobar algo que el rector no se ha pronunciado ni ha aprobado? A lo mejor nos quieren utilizar”. Y cuando llegábamos a las mega asambleas los votos en su mayoría fueron de rechazo a la propuesta de los eméritos. No fue entonces sólo la ultra los que se impusieron en esa decisión. Fue una decisión generalizada, pero que tenía ese trasfondo.

Y ahí se polarizaron las fuerzas. Ahí intervino directamente Ernesto Zedillo y dijo “en cuanto la comunidad universitaria me dé el mandato democrático para intervenir, yo lo voy a hacer”. Es decir, ahí se empieza a gestar lo que a la postre sería la represión al movimiento. Teníamos este referente además de un gobierno que no cumple, una rectoría que no estaba dispuesta a negociar, y había motivos para sospechar que no era una salida viable, aunque ahora puedo pensar que quizá lo era por quienes encabezaban la propuesta de los eméritos.

De ahí ya se pierde toda posibilidad de solución, de diálogo, de negociación, y comienzan los tiempos de la acción directa —así le llamo— de ambas partes, tanto de Rectoría como del CGH. El 6 de octubre el director de la ENEP-Acatlán, José Núñez Castañeda, el secretario administrativo, Leopoldo Paasch, y el abogado general, Gonzalo Moctezuma Barragán, acompañados por trabajadores de seguridad con planificación y apoyo policíaco, por representantes de la Procuraduría General de la República que llegaron a dar fe e integrar las averiguaciones, y por estudiantes antiparistas, encabezaron “la toma” de Acatlán. Fue una toma muy violenta, hubo enfrentamientos físicos. Entonces se va corriendo la voz entre todos los paristas de Acatlán y todos los paristas, aun los expulsados, o sea, aún “los moderados”, todos regresaron a Acatlán a retomar las instalaciones de una manera brutal... brutal.

Aquí tengo un testimonio que aparece en el libro de *Plebeyas batallas* (Rosas, 2001) en donde Queta, una estudiante de Acatlán, va narrando como fue la recuperación primero contra los antiparistas y contra las autoridades, y una vez recuperada la escuela, entre todos contra todos.

Nos dicen que Acatlán está tomada, [llegamos] y nos encontramos que ya se habían ido los antiparistas y que el CEU está negociando la entrega de Acatlán y piden que la policía resguarde las instalaciones. Karla [del CCH-Naucalpan], que es un monstruo, altísima, fuertísima, se agarró a unos de los *krustys* y lo madreó, le bajó la cabeza y se la estrellaba contra

la rodilla. Él sacó un gas lacrimógeno de su mochila y la roció y ella salió en sus declaraciones: “Es que allá echan gas”. Ésa sí fue una hipermadriza entre moderados y ultras. Había un chavo que ha tomado taekwondo y todas las artes madreadoras, [decía]: “Es que es por defender la cuestión política”. Entonces llega la ultra de Acatlán y saca a los negociadores a punta de madrazos, pero madrazos, no chingaderas: desgreadas, patadas, con todo; y se recupera la escuela. Al mes siguiente, en la segunda toma, llega una bandota de antiparistas y los chavos no saben ni qué hacer. Una chava, Julia, agarra un tanque de gas y se sube a la puerta y les dice: “Sabén qué, culeros, el primero que se meta le aviento este pinche tanque de gas”, y con el encendedor en la mano [...]. Todos abriéndose, los de afuera y los de adentro que estaban: “Ya váyanse, culeros, a la chingada güeyes”. [Julia] salió en primera plana con su tanque de gas. Era gas carbónico, para refresco, pero los pendejos de los antiparistas no sabían y estaban todos espantados [...]. Y otra chava juntó un chingo de leña en la puerta, y que la rocía con gasolina. “Al primero que entre le prendo”. El mismo día. (Testimonio de estudiante de Acatlán en *Plebeyas batallas*, 2001.)

Posterior a esta toma de Acatlán se decide hacer la mega asamblea en Acatlán a los pocos días, y es ahí en donde aparece el alambre de púas. Sí, claro, los paristas pusieron alambre de púas en la mesa, pero también había habido un acto de provocación, un acto muy violento también de parte de las propias autoridades, entonces lo que se ha visto es sí, la radicalidad, la locura, la intransigencia de parte de los paristas, pero paralelamente o enfrente, todo el tiempo, también hubo una serie de provocaciones y una actitud muy violenta por parte de la rectoría.

Se va Barnés. El 12 de noviembre le piden su renuncia. Ya era un obstáculo en ese entonces para todos. Llega Juan Ramón de la Fuente y empieza a gestarse una posibilidad. Llega con una actitud más conciliadora aparentemente, se va abriendo la posibilidad de diálogo, pero el 11 de diciembre ocurre otro episodio bastante sospechoso en donde afuera de la embajada de los Estados Unidos hay una marcha de la megaultra con los *punks* del Tianguis del Chopo. Llegan a la embajada, avientan piedras, petardos, jitomates y hay una detención masiva. Y ahí el CGH dedica parte de sus fuerzas, las pocas que quedaban pues para entonces no había muchas, a liberar a los presos: 98 detenidos y 10 lesionados en ese momento, y dice el CGH “además nos infiltraron. Fue una provocación”.



Se termina el año, el siglo y el milenio, imagínense, en huelga. Hay una crónica sobre Prepa 2 de cómo los papás llevan la cena y romeritos y rompen piñata, ya los chicos muy desgastados. Esto que les pongo es un diploma que les dieron los padres de familia a los estudiantes de Prepa 2 el 6 de enero para reconocer su lucha. Para ese entonces lo que predominaba en los medios de comunicación es que era una locura, que eran intransigentes, que no había manera, que tenía que entrar la policía, el llamado a la policía permanente, y los padres de familia, como un esfuerzo por reconocer a sus hijos, les entregaron este diploma.

### LA REPRESIÓN

Ya se veía venir la represión, el llamado a la policía. Se retoma la idea que había dicho Zedillo “que me den el mandato democrático y vendré”, y eso fue el plebiscito. El plebiscito organizado por rectoría fue justamente ese mandato democrático en el que participó, pues sí buena parte de la comunidad que ya también estaban desesperados, muchos con buena fe, sin duda, pero participaron con la necesidad de recuperar las instalaciones.

Adolfo Gilly e Imanol Ordorika (2000) advirtieron que ése era un posible aval para la represión, pero muchos de los que participaron no lo veían de ese modo. El 1 de febrero hay otra toma violenta orquestada por las autoridades de la Preparatoria 3 y hubo una detención de 251 estudiantes. Ahí ya empezaron la recuperación de las instalaciones con la Policía Federal Preventiva (PFP), detención de estudiantes, ya el CGH concentrando sus esfuerzos en liberar a los presos; ahí detuvieron a los niños de 12 años de los que hablábamos, había niños de 12 años en el tutelar para menores, y otros tantos estudiantes en el Reclusorio Norte.

Y pues una negación total y absoluta al diálogo, y la entrada de la PFP a Ciudad Universitaria al Auditorio Che Guevara el 6 de febrero, 700 detenidos ya para entonces. Estos que dicen que no había estudiantes en el CGH o que éramos los menos, imagínense que había 700 detenidos a 10 meses, imagínense cuántos participamos en la huelga. Y los delitos que se les imputaban eran terrorismo, motín, lesiones, asociación delictuosa, sabotaje, robo y daño en propiedad ajena, 35 de ellos sin derecho a fianza por ser catalogados como peligrosos sociales.

Y bueno, los resultados fueron estos: el regreso a clases en un ambiente completamente descompuesto ya no sólo entre paristas y antiparistas, sino entre paristas mismos; una serie de traiciones, de enfrentamientos permanentes, de cacería de brujas; la desmovilización estudiantil; reavivaron al Tribunal Universitario; se validaron las clases extramuros que justamente los paristas no tomaron, entonces perdieron ese semestre, al menos un semestre sino es que un año. Yo recuerdo algo que fue muy alentador para nosotros, y es que la mayoría de los profesores de sociología en Acatlán llegaron a una de las asambleas en la huelga para decirnos que no nos preocupáramos porque ellos estaban con nosotros, y ellos se opusieron a dar clases extramuros. Eso fue una participación de los académicos poco notoria, pero que nos alentó para no perder ese semestre. El Congreso Universitario jamás se realizó.

### REFLEXIÓN FINAL

Un balance a casi 20 años de distancia, desde mi punto de vista, es que sí cometimos muchos errores, esta negación a dialogar. Diálogo no es sinónimo de negociación y en ese momento no pudimos verlo; el ambiente de sospecha de todos contra todos que sí nos fue aislando en lugar de afianzar

los apoyos con otros actores y otros sectores sociales, los fuimos rompiendo, nos fuimos quedando solos; y pues no identificar que también era un conflicto orquestado con otros intereses externos a la Universidad. Que el único enemigo no era solamente el rector, sino que había otras fuerzas que estaban involucradas.

Y de las conquistas es que a la fecha no hay cuotas y no es cosa menor. Sí, con todos los errores, con todos los horrores que cometimos, van casi 20 años, 20 generaciones que no pagan un peso en la Universidad. Y una conquista inmaterial que tiene que ver con el sentimiento de libertad, de habernos formado personalmente, políticamente, de ahora ocupar un montón de espacios importantes en distintas instituciones, en la academia, en la política, y no es cosa menor. Fue un partearguas para todos en muchos sentidos, hubo quienes tuvieron hijos en la huelga, tienen ahora hijos de 18 años, muy felices, de verdad que son muy felices de haber hecho esto, ser padre, madre, adolescente.

La huelga implicó involucrarme en algo que yo sentía mío, que era el movimiento, que yo le entendía y que sabía que estaba en lo correcto, que para mí era algo incluso necesario estar ahí y que eso ayudó a que en mí se abrieran muchas puertas y que yo pudiera sacar muchas cosas que tenía pendientes. Igualmente conocí al *Brujo* [su esposo y padre de su hijo] y llevo 10 años con él, y eso obviamente también ha marcado mi vida definitivamente. [...] teníamos 17 años cuando nos conocimos y han sido 10 años de estar compartiendo la vida, de pasar nuestra adolescencia a pasar a nuestra adultez contemporánea, y eso yo no puedo dejar de vincular[lo] a la huelga o a la prepa, para mí es como algo que va en conjunto. Y también [...] el entrar implicó una responsabilidad, o sea, no era entrar nada más a echar desmadre, [...] era estar como en un proceso bien serio y bien delicado que implicaba muchas cosas para todos y para el futuro de la misma Universidad. Y a mí lo que me ha dejado es como traer todavía esa responsabilidad, con ciertas dimensiones, pero no dejar de estar al pendiente de lo que está pasando y no aislarme [...]. Para mí la huelga sí fue como un caminito de conciencia, de crítica y de estar ahí, buscándole la mejor manera de hacer las cosas y cada uno desde su trinchera [...]. Pero sí, mi vida es como una antes de y otra después de la huelga. (Estudiante de Prepa 2 en 1999.)

### REFERENCIAS

- Barnés, Francisco. (1999). “La movilización estudiantil ‘no es factor a tomar en cuenta’; el alza de cuotas es decisión del Consejo Universitario: Barnés”. Entrevista al rector Francisco Barnés, *Proceso*, 1165, México, 28 de febrero.
- Gilly, Adolfo. (1999). “UNAM: el motivo y el agravio”. *La Jornada*, 10 de mayo.
- Gilly, Adolfo, e Imanol Ordorika. (2000). “UNAM: plebiscito y congreso”, *La Jornada*, 19 de enero.
- Golding, William. (1954). *El señor de las moscas*. México: Alianza Editorial.
- Meneses Reyes, Marcela. (2012). *Memorias de la huelga estudiantil en la UNAM, 1999-2000*. Tesis de doctorado. México: UNAM.
- Moore, Barrington. (2007). *La injusticia: bases sociales de la obediencia y la rebelión*. México: UNAM.
- Rosas, María. (2001). *Plebeyas batallas: la huelga en la Universidad*. México: Era.
- Sheridan, Guillermo. (2000). *Allá en el campus grande*. México: Tusquets Editores.



# La lucha por la gratuidad en Chile (2011 a 2012)

---

Marion Lloyd

## INTRODUCCIÓN

Chile es uno de esos casos raros, interesantes, extremos y muy coloridos, en donde un movimiento estudiantil se ha mantenido activo durante casi 15 años. Dada la dificultad para resumirlo haré énfasis en los años más álgidos del movimiento, entre 2011 y 2012, tratando de explicar un poco del antes y el después.

Para dar un poco del contexto de este movimiento, primero hay que hablar del legado de la dictadura. La dictadura chilena fue probablemente la más brutal y la más intensa de América Latina, y una de las cosas que la distinguió fue la saña con la cual atacó a las universidades. En otros países fueron encarcelados estudiantes, profesores y activistas, pero en Chile el presidente Augusto Pinochet tuvo la idea de que la universidad era el enemigo a vencer, y encarceló a sus miembros, quemó libros como durante la Santa Inquisición, cerró universidades, e incluso, redujo la matrícula en educación superior. Él tenía muy claro que aquello era un espacio que le complicaría mucho las cosas en su afán por obtener el poder y por transformar al país.

También fue uno de los espacios en donde más se sintió el cambio en la política económica. Chile adoptó las políticas neoliberales de una forma “más papista que el Papa”, como dice el dicho. Se tomaron ideas de Milton Friedman de la escuela de Chicago; literalmente los *Chicago Boys*<sup>1</sup> se fueron a Chile para enseñarles lo que tenían que hacer para con-

<sup>1</sup> En 1955 la Universidad Católica de Chile firmó un acuerdo de cooperación con el Departamento de Economía de la Universidad de Chicago para que estudiantes chilenos pudieran hacer sus estudios de posgrado en la institución. El grupo de aproximadamente 30 economistas chilenos beneficiados con las becas gracias correspondientes y que se traía de regreso a Chile la perspectiva monetarista y neoliberal de la Universidad de Chicago fue el que dio lugar al nombre de *Chicago Boys*. Tomado de Sebastián Andrés Rumié Rojo, “Chicago Boys en Chile: neoliberalismo, saber experto y el auge de una

vertirse en un Estado modelo de las políticas neoliberales, un hecho que se sintió muy fuertemente en la educación superior.

También describiré la organización del sistema de educación superior en Chile, así como los efectos de la crisis de 2008, que fue parte del antecedente del movimiento estudiantil que empezó en 2010. A su vez hablaré de la derrota electoral de La Concertación, la agrupación de partidos de izquierda y de centro-izquierda, que primero fue liderada por el presidente Ricardo Lagos, y después por Michelle Bachelet. A partir de que esta última fuera derrotada en las elecciones de 2009, la política en Chile dio un giro hacia la derecha. También haré mención brevemente del modelo de préstamos estudiantiles que fue y sigue siendo uno de los grandes problemas en Chile, no sólo para la educación superior, sino para la población en general. Asimismo, hablaré un poco del llamado “Movimiento de los Pingüinos” de 2009-2010 que fue liderado por estudiantes de educación media superior y que se dio a raíz de las manifestaciones a nivel superior; se le llamó así por el uniforme blanco y negro que usaron los estudiantes de bachillerato.<sup>2</sup>

Finalmente, trataré el efecto del terremoto de 2011, que fue otro catalizador que movió muchísimo a la población. Al igual que ocurrió en México después del terremoto de 1985, casi siempre cuando pasan estas cosas tan impactantes, el gobierno no es capaz de responder a la crisis y eso genera muchísimo malestar.

En resumen, se conjuntaron todos estos factores en una caldera para que naciera un movimiento con enorme fuerza de convocatoria y de presión política. Ese tipo de movimiento nunca sale de la nada, sino que se van acumulando frustraciones, enojos y correlaciones de fuerza, hasta que se cuajen un movimiento.

## EL LEGADO DE LA DICTADURA

A diferencia de muchas de las dictaduras de América Latina, la de Chile, fue dirigida por un solo hombre, lo que la distinguía de Argentina, en

---

nueva tecnocracia”, *Revista Mexicana de Ciencias Sociales*, vol. 64, núm. 235, UNAM, 2019. [N.E.]

<sup>2</sup> Se refiere a la llamada “Revolución Pingüina” de 2006 en Chile. Véase Camila Cárdenas Neira, “El movimiento estudiantil chileno (2006-2016) y el uso de la *web* social: nuevos repertorios de acción e interacción comunicativa, última década” (*en línea*), vol. 24, núm. 45, Santiago, diciembre de 2016, en: <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362016000200006>>. [N.E.]

donde las figuras del régimen cambiaban según el año, o en Brasil, en donde era más o menos fuerte la represión; Augusto Pinochet fue quien gobernó el país durante 17 años<sup>3</sup> y así pudo consolidar una serie de cambios importantes.

Lo primero que hizo Pinochet al llegar al poder fue emitir un decreto de ley, llamado la Ley 50. Esto ocurrió justo después de la muerte —que algunos piensan que fue suicidio, y otros, asesinato— del presidente Salvador Allende. La Ley 50 permitió a Pinochet tomar el control de las universidades chilenas, estableciendo la intervención de la figura de rectores delegados: es decir, se quitaron los rectores que estaban y se pusieron rectores aliados con Pinochet. Así empezó la opresión, represión, persecución, desaparición y asesinato en las universidades.

En 1981, empezó a suavizarse un poquito la dictadura porque ya no necesitaba emplear tanta represión, habiendo ya matado o exiliado a tantos opositores. Entonces se aprobó la Ley General de Universidades con la finalidad de limitar fuertemente la autonomía universitaria. Con ella, se introdujeron nuevas reglas de titulación para controlar a los profesionistas —una especie de título profesional indispensable para ejercer una profesión en Chile— que funcionaría como un control sobre éstos por parte del gobierno. Otro cambio se dio en la forma de financiación de las instituciones. Antes, la mayoría de las universidades chilenas eran públicas, pero con Pinochet se abrió la puerta a las universidades privadas, pero sin fines de lucro. Sin embargo, pronto se veía que eso era sólo un decir ya que dichas universidades encontrarían la forma de lucrar con la educación de muchas maneras.

Justo antes de dejar el poder Pinochet en 1990, fue aprobada la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, mejor conocida como la LOCE, que dio pie a la municipalización de la educación; es decir, se descentralizaron a los municipios, así como a la mayor parte de la educación preuniversitaria, y también a algunas universidades, de tal manera que el estado trasladaba el control de estas a los municipios. El resultado fue que la cantidad de dinero destinada a la educación ya dependería de que el municipio fuera uno pobre o uno rico, exacerbando la desigualdad que ya se venía asentando en el país. También se volvió a prohibir el lucro en la

<sup>3</sup> Después de liderar un golpe de Estado el 11 de septiembre de 1973 que derrocó al presidente Salvador Allende, el general Augusto Pinochet instauró un régimen dictatorial que duró 17 años. Tomado de <<http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-31395.html>>. [N.E.]

educación, pero de nuevo eso era sólo un decir. Este asunto de la municipalización después se convertiría en un tema muy fuerte en el movimiento estudiantil en el futuro.

Para dar una idea, en el sistema de educación chilena de hoy, hay 61 universidades. Pero en 2011, que es nuestro periodo de interés, sólo había 25, la mayoría de ellas públicas, que formaban parte del Consejo de Rectores (CRUCH). El CRUCH es una agrupación muy fuerte cuyos miembros reciben una especie de trato especial por parte del Estado chileno, y que en ese año tenía como miembros a nueve universidades que también recibían dinero del gobierno a pesar de ser privadas, algunas de ellas con fines de lucro. Dichas universidades privadas, a las que el gobierno estaba apoyando, funcionaban como negocios, exportando millones de dólares a sus sedes matrices, sobre todo en los Estados Unidos. Luego hay otras 36 universidades privadas con menos incidencia, 44 institutos profesionales, algunos de ellos privados, y 74 centros de formación técnica. Pero la fuerza del movimiento estudiantil de 2011 estuvo en las universidades del CRUCH, las que se suponían privilegiadas, pero que también sufrían a causa de ese modelo de financiamiento.

Volviendo a los tiempos de Pinochet, en 1980 sólo había ocho universidades del CRUCH; en las décadas subsecuentes el sistema de educación en Chile crecería enormemente. Para 2015, había 25 universidades del CRUCH y casi se había triplicado la matrícula en dichas instituciones ya que eran las de mayor calidad. Sin embargo, gran parte de dicho crecimiento se dio en las universidades privadas, las cuales fueron beneficiadas por esa forma de financiar la educación, así como de los criterios muy laxos y de la falta de controles de calidad, algo que desafortunadamente todavía se ve en muchas partes de América Latina.

Lo que hay que entender es que no se puede hablar de “universidades públicas” chilenas como tal, aunque así se llamen. Por ejemplo, la mayor parte o la mitad de los ingresos de la Universidad de Chile proviene de aranceles de estudiantes, por lo que es un modelo bastante peculiar. A partir de 1980 se dio un enorme crecimiento en la matrícula: de poco más de 100 000 estudiantes, para 2015 ya había 1 165 000. Durante mucho tiempo el gobierno decía que dicho modelo funcionaba porque se estaba expandiendo enormemente el acceso a la educación superior. Sin embargo, después se veía a qué costo. En 1990 había 19 000 estudiantes en las universidades privadas chilenas; durante los siguientes 20 años, ese número se multiplicó por un factor mayor a 10. Ello en contraste

con el número de estudiantes en universidades pertenecientes al CRUCH que sólo creció por un factor de tres en el mismo periodo, lo cual demuestra cómo se ha favorecido al sector privado. Mientras tanto, los gobiernos han justificado sus políticas diciendo que dicha expansión ha favorecido muchísimo a los deciles más bajos, que ha sido “una cosa de democratización”. Pero en donde mayor crecimiento se vio en el periodo mencionado fue en el cuarto decil, que representa los menos pobres de los pobres, en donde el crecimiento fue de 16%, un porcentaje parecido al crecimiento en el primer decil, que fue de 12%. Es decir, los que más se beneficiaron de la política pública en educación fueron los miembros de la sociedad que en la India llaman la “capa cremosa”:<sup>4</sup> los más favorecidos de los menos favorecidos.

La represión por parte del gobierno de Pinochet tuvo el efecto inclusive de reducir la matrícula en los años ochenta. En el periodo comprendido por 1974 a 1982, cuando trató de controlar las universidades —sobre todo las universidades como la Universidad de Chile, porque era un bastión de oposición a la dictadura— se redujo el número de estudiantes. Pinochet decía que se trataba de un libre mercado. Al cabo de esa década hubo un repunte seguido por un crecimiento fuerte, pero a un menor ritmo.

### LA CRECIENTE DESIGUALDAD DEL SISTEMA

Uno de los temas que a mí siempre me interesa destacar es el tema de la equidad. A veces hay que leer entre líneas. Esto es, si bien hubo una expansión en cuanto a la matrícula de los estudiantes más pobres, la mayor parte de esa expansión se dio en las instituciones menos prestigiadas. En contraste, fueron los estudiantes del decil 10 —los más ricos— los que en mayor porcentaje asistieron a las universidades, aunque en los otros tipos de instituciones estaba más parejo. Lo que demuestra una enorme desigualdad. En 2009, justo antes de que empezaran las protestas, la mayoría de los estudiantes en las universidades provenía del 30% más rico de la

<sup>4</sup> Se refiere al *creamy layer* que el gobierno de la India utiliza para referirse a los miembros de las castas consideradas como los “Other Backward Classes”, u OBCs —personas históricamente discriminadas y excluidas— quienes, por ser consideradas social y económicamente avanzadas dentro de su clase, son excluidas de los programas de cuotas para su empleo en el sector público, véase: <<https://www.prsindia.org/report-summaries/rationalisation-creamy-layer-employment-obcs>>. [N.E.]

población. Esto es importante porque muchas veces se pone a Chile como ejemplo del país de América Latina con el mejor índice de desarrollo humano cuando no deja de ser un país sumamente desigual. Tal vez no tiene la extrema pobreza que caracteriza algunos otros países de la región, pero ello tiene más que ver con la historia del país y el tipo de migrantes que tenía, con una población indígena relativamente pequeña, más que a unas políticas de gobierno realmente de equidad.

Si se analiza la matrícula neta de los estudiantes universitarios de entre 18 y 24 años en 2009, es notorio que 36% de ellos provinieron del primer decil, cuando en el décimo decil, cerca de 100% asiste a una universidad. Cabe señalar que estos porcentajes casi no se dan en ningún otro país de América Latina ya que, en promedio, estamos hablando de una matrícula neta del 50%, lo cual significa que el chileno califica como un sistema educativo masivo universal. Como punto de comparación, aunque en México haya resistencia a diseminar cifras, se calcula que la matrícula neta debe ser alrededor de 24%. Aun así, en Chile sigue habiendo una brecha muy grande según los ingresos de los estudiantes.

### **EL SISTEMA DE FINANCIAMIENTO DE LAS UNIVERSIDADES**

Hay que entender la peculiaridad del sistema de financiamiento en Chile. En la mayoría de los países de América Latina las universidades son gratuitas, o prácticamente gratuitas, mientras que en Chile no es el caso. La mitad de lo que recibe una universidad chilena es en la forma de un subsidio para el funcionamiento de ésta; adicionalmente, recibe otro monto equivalente a alrededor de 30% de su presupuesto para subsidiar a los estudiantes, pero en forma de préstamos que ellos tendrán que pagar. Entonces, aunque parezca que el gobierno está cubriendo 80% del presupuesto de la universidad, en realidad son los estudiantes quienes pagan la mayor parte. De ese 30% que recibe la universidad, el porcentaje correspondiente a becas es sólo de 11%; el restante está conformado por dos tipos de préstamos, los que provienen del llamado “Fondo Solidario” y los provenientes del “Aval del Estado”. La diferencia entre estos dos programas es que el Fondo Solidario es solamente para los estudiantes más pobres, y sólo para que estudien en las universidades del CRUCH; tiene una tasa de interés de alrededor de 2%, es decir, una tasa más o menos manejable. Pero Aval del Estado tiene tasas de interés que rondan 6%, lo

cual se convierte en una carga terrible a largo plazo para los estudiantes que reciben dichos préstamos.

Según el tipo de universidad es el porcentaje de dinero que se recibe para el funcionamiento de ésta. En las universidades estatales, el apoyo real del gobierno es sólo de 48% de sus presupuestos totales, y es el dinero que se recibe de los aranceles de estudiantes; es decir, la mitad del presupuesto de las universidades públicas proviene de los estudiantes. Es por ello que hablar de “universidades públicas” en realidad es sólo un decir.

¿En dónde se encuentra el Estado en este esquema? Como punto de comparación, en los países de la OCDE,<sup>5</sup> un promedio de 30% de los fondos destinados a la educación superior es de fuentes privadas; en Chile es de 84%. La mayor parte de la carga económica recae en los estudiantes chilenos y sus familias mediante préstamos que generalmente duran 20 años a partir de su fecha de egreso de la universidad, lo que representa una carga muy fuerte.

### **EL PESO DE LA DEUDA ESTUDIANTIL**

Otro elemento que sirvió como catalizador para el movimiento estudiantil fue la crisis económica de 2008-2009 que empezó en los Estados Unidos y se extendió a gran parte del mundo, y Chile no fue la excepción. En 2010, después de años de crecimiento sostenido, se cayó el producto interno bruto a menos de 5%. Como efecto de la recesión hubo una fuerte caída en el sector manufacturero, se disparó el desempleo, y se cayó el ingreso por persona. En dicho contexto, la carga de las deudas estudiantiles se volvió cada vez más onerosa.

El tema de la deuda estudiantil ha causado protestas tanto en Colombia como en los Estados Unidos, pero el caso de Chile ha sido el más emblemático. En 2006 ya existían algunos préstamos para estudiantes —los más pobres— con una tasa de interés de 2%. Pero después de ese año, primero con el presidente Ricardo Lagos, y luego con Michelle Bachelet, se decidió aumentar las tasas para los préstamos a 6%, una tasa que, que según ellos, sería manejable. Quizá en comparación con México, en donde las tasas de interés son del orden de 14% dicho aumento pudiera

<sup>5</sup> Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

parecer poco. Pero no lo era cuando se considera que sólo se daba un periodo de gracia de 18 meses a partir de la fecha de egreso de la universidad, aun cuando el estudiante no encontrara trabajo, para después seguir pagando durante 20 años.

Lamentablemente, para 2018 no ha cambiado mucho la situación. Hoy se estima que hay 616 000 deudores estudiantiles en Chile, la cuarta parte de ellos morosa. Obviamente esas personas no pueden conseguir otro tipo de crédito y están siendo perseguidos por los bancos a los cuales deben aproximadamente 14 000 millones de dólares. Existe mucha frustración porque es un gran negocio para los bancos: si el estudiante no paga su deuda, el gobierno entra como aval, por lo que los únicos que no pierden nunca son los bancos.

En 2009 se realizaron varios estudios sobre los sistemas de préstamos que concluyeron que sería más barato para el gobierno volver a hacer gratuita la educación superior que seguir cubriendo la deuda de los estudiantes morosos. Sin embargo, tal propuesta iría en contra de la lógica predominante en Chile, aún tanto tiempo después de la caída de Pinochet, que dicta que los estudiantes tienen que pagar por su educación, aunque le cueste al Estado. A veces la ideología pesa más que la lógica económica: esa idea de que la educación superior es un bien privado, y que se tiene que sudar para disfrutar de su recompensa. No obstante, empieza a haber un cuestionamiento de la lógica de un sistema que no es bueno para nadie salvo para los bancos.

Para poner todo esto en contexto, las colegiaturas universitarias en Chile, ajustadas por ingresos per cápita, son las más caras del mundo; es decir, son más caras que las de los Estados Unidos o Inglaterra en términos del monto que representan para la familia promedio. Pero es difícil para los estudiantes dimensionar lo que implica ese costo a largo plazo. Cuando contratan los préstamos, tienen sólo 17 o 18 años, y lo único en que piensan es que quieren ir a la universidad. Es más, en un sistema en donde el acceso se ha vuelto casi universal, la educación superior se ha convertido en el paso lógico para la mayoría de los estudiantes. No obstante, lo que no se imaginan en ese momento es que tendrán que pasar los próximos 20 años de sus vidas saldando su deuda, si es que la logren saldar.

En la Universidad de Chile, que se supone que es pública, actualmente la colegiatura anual cuesta casi 8 000 dólares, o el equivalente del costo de la Universidad Iberoamericana en México, cuando dicha univer-



sidad de pública no tiene nada. En la Universidad Diego Portales y la Universidad de Santiago de Chile, las colegiaturas equivalen a 40% del ingreso promedio per cápita. En comparación, en los Estados Unidos las colegiaturas representan 28% del ingreso per cápita, lo cual sigue siendo una proporción altísima; en Australia de 12%, y en Canadá de 10%. Lo cual denota que Chile es un caso realmente extremo.

### SE DESATA LA PROTESTA

Volviendo al tema de las protestas, en 1990 Pinochet promulgó la nueva Ley Orgánica de Educación un día antes de salir del Palacio de la Moneda; fue como decir, “Bueno, suelto la bomba. Así va a quedar. Me voy”. Fue un poco como lo que pasó en España después de Franco, cuando no fueron desmanteladas por completo las leyes de la dictadura. El nombre que se dio a la alianza de partidos en Chile liderada por Ricardo Lagos y después por Michelle Bachelet fue “La Concertación”,<sup>6</sup> que tenía atrás la idea de cómo hacerle para que no hubiera una guerra civil en el país. Como consecuencia, la legislación promulgada durante la dictadura todavía sigue vigente en materia de educación, con poquísimos cambios.

Entre los años 1997 y 2005 empezaron a surgir algunos movimientos estudiantiles aislados en contra de las políticas privatizadoras y a favor de democratizar la educación superior. El 11 de marzo de 2006 Bachelet se convertiría en la primera presidenta de Chile. Hubo mucha esperanza y expectativa alrededor de su elección, pues ella era una exmilitante y exguerrillera; se tenía la idea de que efectuaría cambios profundos en el país. No obstante, la luna de miel del nuevo gobierno no duró mucho, y en mayo de 2006 empezó la movilización antes mencionada de *los pingüinos*. Fue un movimiento poco común ya que en la mayoría de los países los movimientos estudiantiles habían sido de universitarios, pero en Chile los primeros en manifestarse esta vez fueron los estudiantes de

<sup>6</sup> El nombre se refiere a la denominada “Concertación de Partidos para la Democracia” que fue conformada por el Partido Demócrata Cristiano, el Partido Socialista, el Partido por la Democracia y el Partido Radical Social Demócrata, véase: <[https://www.bcn.cl/historiapolitica/partidos\\_politicos/wiki/Concertaci%C3%B3n\\_de\\_Partidos\\_por\\_la\\_Democracia](https://www.bcn.cl/historiapolitica/partidos_politicos/wiki/Concertaci%C3%B3n_de_Partidos_por_la_Democracia)>. [N.E.]

bachillerato, en algunos casos no mayores a los 14 años. Cabe resaltar que, aun hoy en día, no es cualquier cosa salir a protestar en Chile: es enfrentarse a los tanques de agua que el gobierno saca a la calle a la más mínima provocación, y a los carabineros, que todavía retienen esa imagen fascista. Es decir, para que la gente salga a la calle, tiene que haber una muy buena razón y muchísima frustración colectiva.

¿Cuáles fueron las demandas centrales del movimiento estudiantil? Primero, se exigía derogar la ley y otro decreto de 1990 que regulaban los centros de alumnos. Chile es un país que se distingue por la unidad y activismo de sus estudiantes, algo que en parte tiene que ver con el legado de la dictadura. Dichos centros de alumnos no son nada más para ver cuestiones de condiciones escolares, sino que son bastante politizados y luchan por los derechos estudiantes. Una de sus demandas fue la gratuidad en la prueba de selección universitaria, así como en el transporte escolar.

La presidenta Bachelet inmediatamente formó un consejo asesor para resolver el conflicto; sin embargo, los estudiantes no lo consideraron muy funcional, ya que no se sentían incluidos y argumentaban que se estaba manteniendo la idea de lucro en la educación, lo que era un tema muy importante en Chile y que ha surgido casi todos los años durante los últimos 12. Cabe señalar que todas las universidades privadas tienen la obligación de reinvertir todos sus ingresos en la propia institución, pero las universidades con fines de lucro operan como empresas: algunas cotizan en la bolsa de valores y sacan el dinero para sus accionistas, lo cual es ilegal bajo la legislación chilena, pero estas compañías han logrado darle la vuelta de mil formas. Por ejemplo, Laureate International, una empresa con sede en los Estados Unidos, que opera el mayor consorcio de universidades en el mundo, incluyendo a tres de las universidades más grandes de Chile, compra a otras empresas y las contrata para la renta de edificios u otros servicios, o les paga millones de dólares para hacer su contabilidad; después, ese dinero ingresa a las arcas de la empresa Laureate en los Estados Unidos. Lo insólito es que todas esas operaciones están en papel y reportadas a las autoridades fiscales en los Estados Unidos, al igual que el monto de las ganancias generadas y sacadas de Chile y de otros países. Pero parecería que a nadie en Chile le importaba, y es por ello que los estudiantes empezaron a reclamar que se trataba de una farsa, y que se sabía lo que estaba ocurriendo y sin que el gobierno hiciera algo al respecto.

En 2007, bajo el acuerdo firmado entre La Concertación y la Alianza por Chile,<sup>7</sup> se creó un consejo para derogar la LOCE de 1990. Después, en agosto del 2009, se promulgó la Ley General de Educación, creando a la Superintendencia de Educación y a la Agencia de Calidad de la Educación, con las cuales se buscaba dar respuesta a la problemática de las universidades con fines de lucro, las cuales, además de ser ilegales en Chile, solían (suelen) ser de baja calidad.

### PIÑERA Y EL COMIENZO DE LAS PROTESTAS UNIVERSITARIAS

En enero del 2010 Sebastián Piñera, unos de los empresarios más ricos de Chile, cuya fortuna personal se calculaba en unos 2 800 millones de dólares, ganó las elecciones presidenciales. Su llegada a la presidencia representaba la ascendencia de la derecha y tenía mucho que ver con el fracaso de Bachelet para dar una respuesta contundente a *los pingüinos*. En lo personal, creo que ella no se tomó muy en serio la amenaza que el movimiento estudiantil representaba, ya que asumía que, al ser de izquierda ella, los estudiantes estarían de su lado. Es algo parecido a lo que pasó con Vicente Fox en México, quien se quejaba de que —según él— había llegado (a la presidencia de México) para salvar la democracia, pero no le estaban aplaudiendo todos. En el caso de Bachelet, ésta se confió, lo cual terminó constándole la presidencia de Chile.

El 12 de mayo del 2011, unos meses después de que tomara posesión Piñera, se hizo un llamado a un paro nacional por la recuperación de la educación pública. En junio marcharon unos 100 000 estudiantes en la manifestación más grande desde el retorno a la democracia en 1990. Lo que llama la atención de dicha marcha es que no fue en contra de la dictadura, ni tampoco a favor de la democracia, sino que fue una marcha por la educación. Digo eso para que se entienda la enorme importancia que tiene el tema educativo en Chile, y que tiene mucho que ver con la carga de la deuda estudiantil y con la masificación de la educación superior. En México sigue siendo una minoría la que va a la universidad, aún entre la clase media,

<sup>7</sup> Alianza por Chile fue una coalición política y electoral durante 10 años, desde 1989 hasta 2009 cuando cambió de nombre a la Coalición por el Cambio; véase: <[https://www.bcn.cl/historiapolitica/partidos\\_politicos/wiki/Alianza\\_por\\_Chile](https://www.bcn.cl/historiapolitica/partidos_politicos/wiki/Alianza_por_Chile)>. [N.E.]

mientras que en Chile es casi 50% de la población más rica, por lo que se trata de un tema que afecta a gran parte de las familias chilenas.

En junio de 2011 el Ministerio de Educación entregó una propuesta para crear el llamado “Fondo de Revitalización de la Educación Universitaria” que incluía 11 puntos. A la vez, los estudiantes de secundaria se reunieron en Valparaíso, que es la segunda ciudad más grande de Chile, y decidieron rechazar esta propuesta. Después se organizó otra manifestación en Santiago y en otras ciudades del país, y en agosto Piñera despidió a su ministro de Educación Superior. El nuevo ministro, Felipe Bulnes, entregó 21 puntos sobre la educación, pero todo ese tiempo se iba gestando un movimiento estudiantil cada vez más fuerte. El gobierno intentaba parar el movimiento sin éxito, a pesar de recurrir a estrategias cada vez más represivas: se les estaba disparando con cañones de agua y muchísimos estudiantes fueron enviados a la cárcel.

Yo creo que gran parte del éxito del movimiento se debió al liderazgo de algunas personalidades muy fuertes, muy mediáticas, muy articuladas: líderes carismáticos que se volverían personalidades en todo el mundo. La más conocida fue Camila Vallejo, quien lideró la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile, la institución que fue por largo tiempo la mejor *rankeada* de Chile, aunque ahora los *rankings* favorecen de cierta manera a las universidades privadas. Las otras dos figuras centrales fueron Giorgio Jackson, de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica —una universidad privada— y Camilo Ballesteros, de la Confederación de Estudiantes de la Universidad de Santiago, que es pública. Estos líderes se fueron a Europa a buscar apoyos, al igual que a toda América Latina, y terminaron presionando muchísimo el gobierno chileno.

Para su segundo informe presidencial, Piñera, quien había sido el candidato de ultraderecha, repentinamente decidió modificar su discurso. Empezó a decir: “Avanzaremos en un nuevo trato con las universidades del Estado”. Luego habló de la cuestión de la deuda estudiantil, del efecto que ésta estaba teniendo entre la población, y dijo: “Estamos conscientes de la alegría, pero también de los costos y el endeudamiento que para las familias chilenas significa que sus hijos lleguen a obtener un título profesional”.<sup>8</sup> Entonces habló de cómo modificar el sistema de préstamos estudiantiles para atender a todos los morosos, y se comprometió a

<sup>8</sup> Tomado del discurso presidencial completo publicado en *La Nación* (21 de mayo de 2011), en: <<http://lanacion.cl/2011/05/21/discurso-completo-mensaje-presidencial-21-de-mayo-2011/>>. [N.E.]

modificar el esquema de aporte fiscal indirecto —el dinero que el gobierno da directamente a las universidades— para que los estudiantes pudieran también decir en cuál universidad querían a estudiar. Todos aquellos fueron los primeros indicios de que el presidente estaba siendo fuertemente afectado por las manifestaciones.

En julio de ese mismo año, el presidente anunció el “Gran Acuerdo Nacional por la Educación”, con un mayor número de becas para 40% de la población más pobre, así como créditos estudiantiles más económicos con una tasa de interés anual menor a 4%. Sin embargo, el acuerdo también contemplaba legalizar las instituciones con fines de lucro bajo un argumento bastante cínico: que en vez de abolir las instituciones o hacerlas cumplir la ley, se les permitiría lucrar, pero también tendrían que pagar impuestos. También habló de los fondos concursables, que eran algo así como los fondos extraordinarios en México, en donde las universidades tienen que competir entre sí por los recursos, lo cual era todavía una lógica muy neoliberal. A su vez, Piñera rechazaba tajantemente la nacionalización de la educación, es decir, que el Estado tomara el control de todo el sistema para hacerlo público, lo cual era otra de las peticiones del movimiento estudiantil. Por lo que, como era de esperarse, los estudiantes rechazaron completamente su propuesta y reanudaron las demandas de siempre. En agosto hubo una marcha familiar en la que participaron cientos de miles de personas, pero Piñera seguía firme en su rechazo a la gratuidad. Su principal argumento era que “nada es gratis en esta vida”, siguiendo la misma lógica de los que piensan que la educación superior es un bien privado; o sea ¿por qué el Estado la tendría que pagar?

Siguieron las marchas. Hubo un momento crítico cuando murió un joven de 14 años, supuestamente baleado por los carabineros. Se unió al movimiento estudiantil el de los trabajadores a través del CUT,<sup>9</sup> el principal sindicato del país, y se armaron protestas nacionales. Fue un poco como lo que está pasando ahora en Francia, en donde empieza el movimiento estudiantil, y después se unen los sindicatos, lo cual obviamente genera mucha mayor presión para el gobierno.

En septiembre de 2011 se organizó el primer diálogo entre los estudiantes y el gobierno, en donde se determinaría realizar un plebiscito ciudadano por la educación. El resultado fue que 87% votó a favor de la educación gratuita y al fin del lucro en la educación superior. Aunque el

<sup>9</sup> Central Unitaria de Trabajadores de Chile

plebiscito no era vinculante, representaba un fracaso para el gobierno en términos de la opinión pública. En octubre la Confech,<sup>10</sup> que agrupa a distintas confederaciones de estudiantes, declararía el fracaso del diálogo, y sus líderes empezarían a viajar a Europa para internacionalizar sus demandas.

Por esas fechas los estudiantes tomaron al edificio del Congreso de Chile de forma pacífica, estrategia que funcionó muy bien. También, como lo hicieron los Zapatistas en México,<sup>11</sup> lograrían conseguir apoyos en Europa y en muchas partes del mundo. De hecho, creo que es significativo que fueran primero a Europa y no a los Estados Unidos, ya que en Europa hay una tradición de universidades públicas gratuitas mucho más fuerte, y hay más simpatía para el concepto de la educación como un bien público.

En diciembre de 2011 cambió otra vez el ministro de Educación. Ya en 2012 el gobierno propuso un nuevo plan de financiamiento universitario, diciendo que iba a reducir la tasa de interés de 6% a 2%. El mensaje de Piñera era claro: Yo ya salvé la situación, ya tengo la solución. Pero los estudiantes le respondieron que no era suficiente, que no querían seguir con la deuda, y preguntaban qué iba a pasar con los que ya eran morosos. Querían la condonación y el fin al lucro en la educación. Y en junio de ese año hubo una huelga de 150 000 personas, que, para un país de sólo 17 millones, es bastante grande, cuyo resultado contribuyó a la caída de Piñera. Yo creo que es algo muy impactante: no conozco a ningún otro país en América Latina, y quizá en el mundo, en donde los movimientos estudiantiles hayan generando crisis que afectaran la continuidad de los gobiernos, y en Chile ya había pasado dos veces.

### **EL RETORNO DE BACHELET Y EL PLAN PARA LA GRATUIDAD**

Nuevamente en 2013 hubo elecciones presidenciales en Chile, y se volvió a postular a Michelle Bachelet. Sin embargo, por lo sucedido (el haberse confiado la primera vez), en esta ocasión decidió dar un brinco mucho

<sup>10</sup> Confederación de Estudiantes de Chile

<sup>11</sup> Refiriéndose al Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) que surgió en México en 1994. [N.E.]

más hacia la izquierda; sabía que se estaba moviendo la correlación de fuerzas y que la mayor parte de la población estaba a favor de la educación gratuita. Logró ganar la segunda ronda de elecciones en diciembre con la promesa de introducir la gratuidad universal en la educación dentro de seis años, lo que representaba un cambio de timón totalmente radical: empezar con la idea de “vamos a reducir el peso de los préstamos” a terminar diciendo que la educación tenía que ser gratuita para la mayoría de los estudiantes y dentro de un periodo corto. En concreto, Bachelet prometió extender la gratuidad a 70% de la población chilena para 2018, y a 100% para 2020.

También fue un cambio radical en términos de la modalidad de educación superior. No conozco otro caso en el mundo en donde se haya planteado un giro en cuanto a la modalidad de financiamiento de esa magnitud. Se estimó que el costo de lograr la gratuidad sería de 3 250 millones de dólares, o el equivalente del 1.5% del PIB de Chile, monto que no parecería ser tanto, pero es lo mismo: a veces se hacen modelos muy complicados a través de préstamos y becas que el Estado termina subsidiando de cualquier forma. Pero con la gratuidad los estudiantes no tendrían que pagar nada, lo que representaba un cambio ideológico muy fuerte.

A pesar del anuncio de Bachelet, otra vez el movimiento estudiantil empezó a frustrarse por el ritmo de los cambios, por lo que se organizaron más manifestaciones. Al mismo tiempo, optando por el camino político, Camila Vallejo se postuló y fue elegida al Congreso de Chile, al igual que Giorgio Jackson, y Camilo Ballesteros se incorporó a algún comité del gobierno para los estudiantes.<sup>12</sup> Es decir, todos los exlíderes estudiantiles obtuvieron puestos importantes en el gobierno, lo cual ilustra que, al igual que en Argentina, los liderazgos estudiantiles a veces son parte de trayectorias para obtener puestos políticos.

### EL DEBATE Y EL FUTURO DE LA GRATUIDAD

Por otra parte, hubo fuertes resistencias al plan de la gratuidad, incluso dentro del mismo grupo de Bachelet. Por ejemplo, el senador Ignacio Walker cuestionó la viabilidad del plan, diciendo:

<sup>12</sup> División Nacional de Organizaciones Social que depende de la Secretaría General del Gobierno.

El programa de Gobierno habla de gratuidad para el 70 por ciento de menores ingresos bajo este Gobierno y se compromete con llegar a un 100 por ciento en 2020. Quiero ser claro sobre esta materia: esto último es imposible de lograr ni en 2020 ni en 2030 ni en 2040.<sup>13</sup> —Y luego agregé que la gratuidad era regresiva— ...en la medida que las familias de menores ingresos financian a las familias de mayores ingresos.

Lo cual es otro de los argumentos que siempre se usan en contra de la gratuidad; esto es, ¿por qué los más ricos no deben pagar algo? O, si vamos a financiar a todos, pues terminemos pagando con los impuestos, y los pobres también pagan impuestos. Muchas veces el argumento en contra es justamente eso. Sin embargo, tal lógica oculta la idea de que la gente debe pagar por su educación, mientras que lo que se estaba empujando con ese movimiento era la idea de que la educación en todos sus niveles es un bien público, y que unos ciudadanos mejores educados finalmente benefician a la nación. Entonces es una inversión en el país, y es una inversión en el individuo.

Finalmente, el programa de Bachelet, que no se pudo implementar en su totalidad, terminó también cimbrando a su segundo gobierno; quiero decir que en las siguientes elecciones el electorado optó por la oposición política de derecha. Bachelet no logró la reforma tributaria que se necesitaba para poder cubrir el costo de su programa, en parte debido a la caída mundial en el precio del cobre. Sólo se pudo llegar a 50% de la población más pobre, y se estimaba que para llegar a la población total se requerirían otros 30 o hasta 50 años. Por tanto, en los años 2015 y 2016, se renovaron las protestas, y en 2017 Sebastián Piñera fue electo para segundo periodo como presidente de Chile.

Creo que hubo dos razones que llevaron a Piñera otra vez a la presidencia. Primero, la izquierda estaba frustrada con el ritmo de las reformas prometidas por Bachelet, sobre todo el programa de gratuidad de la educación. Segundo, la economía entraba en recesión. Entonces se tenía una situación de altos niveles de polarización en donde una parte de

<sup>13</sup> Habló el senador Walker durante una conferencia en la Universidad de Concepción. Tomado de Ignacio Walker, “Sobre gratuidad universal: ‘Es imposible de lograr ni en 2020, ni en 2030, ni en 2040’”, *El Concierto*, 13 de mayo de 2016, en: <<https://www.eldesconcierto.cl/2016/05/13/ignacio-walker-sobre-gratuidad-universal-es-imposible-de-lograr-ni-en-2020-ni-en-2030-ni-en-2040/>>. [N.E.]



la población estaba apoyando a estas políticas más izquierdistas, mientras que la otra parte estaba preocupada por la economía.

Dicho lo anterior, Piñera entró a su segundo periodo con una correlación de fuerzas muy distinta. Ya había ganado terreno en la opinión pública la idea de la educación superior gratuita, y el movimiento estudiantil estaba decidido a asegurar que se cumpliera esa promesa. Así se explica el anuncio por parte de Piñera en los últimos meses de un nuevo sistema de becas-crédito, lo cual será administrado por el Estado en vez de por los bancos. Aunque es difícil que se logre la meta de gratuidad universal a corto plazo, lo que sí se ha logrado en cuatro o cinco años ha sido un cambio gigantesco. Ahora ni se discute la gratuidad, sino que se habla de cómo subir de 50% a 70% de la población los beneficios de esta política.

En junio de 2018 se anunció el nuevo sistema de préstamos estudiantiles, pero todavía falta saber qué va a pasar con él. A su vez, ha surgido otro movimiento estudiantil que nació del movimiento global #MeToo, en donde activistas están acusando a muchos profesores de acoso sexual. Pero el movimiento también trae una lógica más amplia en donde se argumenta que el sistema universitario en sí es sumamente sexista, y se está manifestando por la feminización y la equidad de género en el currículum, etc. Es un ejemplo de cómo los movimientos que se originaron por una razón específica dan pie a otros movimientos con enfoques distintos. Considero que el liderazgo de Camila Vallejo en este sentido ha sido importante: a diferencia de los movimientos en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en donde los liderazgos han sido mayoritariamente masculinos, Camila Vallejo fue la cara verdadera del movimiento chileno, por lo que logró poner en la agenda el tema de equidad de género.

Finalmente, quisiera recalcar lo excepcional que fue y sigue siendo el movimiento estudiantil en Chile dentro del contexto mundial, en términos de lo que ha logrado en poquísimos tiempo, y sin recurrir a la violencia. Eso en contraste con otros movimientos que hemos visto en Europa, en donde los manifestantes han saqueado tiendas y peleado con la policía, sin lograr sus metas. Resalta el movimiento chileno por la falta de violencia —por lo menos por parte de los activistas estudiantiles— y también por la enorme influencia que ejerce sobre la política: primero, logró poner en crisis a Piñera, y después a Bachelet. Quizá ahora Piñera piensa, “no me voy a exponer a una segunda derrota”, por lo que está tomando muy en serio una nueva lógica en las políticas de educación superior en el país.



# **El movimiento estudiantil en Colombia (2010-2012)**

---

Juan Sebastián López Mejía

El objetivo del presente texto es relatar la experiencia del movimiento estudiantil colombiano de principios de la segunda década del siglo XXI; la experiencia de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE) como embrión de una organización gremial del estudiantado de la educación superior en Colombia; y, en específico, la MANE como ente coordinador del Paro Nacional Universitario llevado a cabo entre los meses de octubre y noviembre de 2011.

## **INTRODUCCIÓN:**

### **COLOMBIA EN EL MUNDO Y SU POLÍTICA EDUCATIVA**

Colombia es una república unitaria constitucional de entre 45 y 50 millones de habitantes. Está clasificado como país de ingreso medio por el Banco Mundial y tiene un PIB per cápita de USD\$6 300. En términos del Índice de Desarrollo Humano, el país se ubica en el puesto 90 entre 189 naciones, y en términos del coeficiente de Gini, que mide la desigualdad en el ingreso, Colombia es el segundo país con mayor desigualdad en América Latina y el séptimo en el mundo.

En cuanto a la política educativa del país, a partir de 1991 —cuando se implementó la constitución política actual— se dio paso a una etapa de liberalización en todos los sectores de la economía vía la implementación de orientaciones emanadas del llamado “Consenso de Washington”, abriendo las puertas al neoliberalismo.

Como parte de la Constitución de 1991, el Congreso colombiano aprobó varias leyes para regular los diferentes sectores sociales y económicos, entre las que se encuentra la Ley 30 de 1992 que regula la educación superior y que contempla un marco normativo ajustado a las políticas del libre comercio, en cuyo núcleo se puede encontrar el origen de los graves problemas de los que adolece la educación superior en Colombia.

El Artículo 86 de dicha ley estableció un porcentaje mínimo, o piso, para la asignación de recursos públicos a la base presupuestal de las universidades de carácter estatal. Este mínimo, equivalente a la inflación del año anterior, terminó siendo usado como un techo —un máximo— por los diferentes gobiernos desde entonces, congelando en la práctica el flujo de recursos públicos para las 32 universidades estatales, condenándolas a un estado de crisis permanente cuyas manifestaciones más notorias han sido los movimientos estudiantiles de 2011 liderados por la MANE, así como el que se desarrollaba en el momento en que este texto estaba siendo redactado, a finales de 2018.

Por ejemplo, en 1993, el Sistema Universitario Estatal contaba con aproximadamente 159 000 estudiantes en sus 32 universidades. En ese año los aportes de la nación al sistema eran de alrededor de 10.8 millones de pesos colombianos, o el equivalente de aproximadamente a USD \$3 200 por estudiante por año. Pero para el año 2016, se calculaba que el sistema tenía unos 612 000 estudiantes inscritos, con un aporte de la nación de poco menos de cuatro millones ochocientos mil pesos colombianos, o USD \$1 500 dólares al año por estudiante. Esto es, en poco más de 20 años se redujo a menos de la mitad el monto del aporte de la nación a las universidades públicas por estudiante. Por consecuente nosotros consideramos que existe una crisis permanente y absolutamente estructural en la educación superior en Colombia.

### **EL CONTEXTO INTERNACIONAL Y NACIONAL DEL SURGIMIENTO DE LA MANE**

Tener presente el carácter neocolonial de la relación entre Colombia y los Estados Unidos resulta indispensable para comprender la agenda de los gobiernos en turno y que se enmarca en la adecuación de la normatividad nacional a los lineamientos de los instrumentos usados para mantener dicha relación de dominación: a veces, planes de ajuste del Fondo Monetario Internacional; otras, créditos del Banco Mundial; y, más recientemente, las cláusulas del Tratado de Libre Comercio con los Estados Unidos, así como los requisitos de ingreso a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Durante la época de la MANE, el instrumento en turno era el TLC, aprobado por el Congreso norteamericano en octubre de 2011, en vigor desde marzo de 2012. Estas fechas resultan

clave para comprender el accionar del gobierno de Colombia durante los años 2010, 2011 y 2012.

Como lo denunció la Organización Colombiana de Estudiantes y los opositores al TLC con los Estados Unidos en su momento, en el acuerdo quedaba abierta la posibilidad de que ingresaran a Colombia instituciones con fines de lucro a prestar servicios de educación superior. Dicha entrada quedaba sujeta a la modificación de la normatividad colombiana, que sólo autorizaba a los privados a constituir instituciones de educación superior sin ánimo de lucro. De manera que, en el primer semestre de 2010, el presidente saliente, Álvaro Uribe, intentó modificar los artículos referentes a la financiación en la Ley 30 constitucional, aún sin legalizar el lucro, buscando abonar el terreno para continuar desfinanciando a las universidades públicas y promover los créditos educativos para las instituciones privadas: una forma velada de ánimo de lucro. Debido al desgaste político de su gobierno, no logró su cometido, pero dejó el proyecto prácticamente listo para el nuevo presidente Juan Manuel Santos, quien, además, fue su ministro de Defensa.

Por la misma época empezaban a desarrollarse los levantamientos populares en contra de gobiernos autoritarios de varios países de África del Norte, que después fueron conocidos como la “Primavera Árabe”. Para aquel entonces, encontrar a un estudiante universitario en Colombia que no tuviera una cuenta de Facebook era una proeza, y los más acomodados empezaban a utilizar los *chats* de sus Blackberry, además aparecieron los primeros *tuiteros* en el país. Los métodos de comunicación fueron fundamentales en el devenir del movimiento estudiantil colombiano. Habría sido bastante difícil —por no decir imposible— que los líderes estudiantiles supieran lo que acontecía en el mundo por los medios tradicionales y que fueran tocados de una u otra forma por aquellas experiencias.

Volviendo a Colombia, el presidente Santos nombró como ministra de Educación a una representante de los empresarios quien se encontraba desempeñando el cargo de directora de la Cámara de Comercio de Bogotá —la más importante del país— y que estaba muy bien relacionada con el principal banquero del país, Luis Carlos Sarmiento Angulo. El mensaje era claro, y lo que se venía parecía inevitable: Santos orientaría su gobierno para continuar con las políticas de privatización y marchitamiento de la educación pública, cumpliendo así al pie de la letra lo dispuesto en el TLC, dándole ventajas al capital financiero especulativo:

abriéndole a las transnacionales del sector un nuevo y jugoso negocio con una enorme demanda, la educación superior.

En octubre de 2010 y dentro del contexto mencionado, se llevó a cabo el Encuentro Nacional de Estudiantes Universitarios (ENEU) —que antecedió a la MANE— en la ciudad universitaria de Manizales. En dicho encuentro las principales organizaciones estudiantiles hicieron un análisis de la situación actual y concordaron en que los anuncios del nuevo presidente significaban un continuismo agravado de las políticas que durante ocho años había aplicado Uribe. También participaron por primera vez y de manera notoria los estudiantes de universidades privadas aquejados por los créditos educativos y el alza de matrículas (incremento de cuotas o colegiaturas) en sus instituciones.

El anuncio de Santos y de su ministra de presentar al Congreso una reforma a la Ley 30 heredada de Uribe, junto a otro paquete de leyes con el objetivo de profundizar la política neoliberal y ajustar a Colombia a lo dispuesto en el TLC, puso en estado de alerta a las organizaciones estudiantiles. Estas concluyeron el encuentro de Manizales citando a una nueva reunión para el mes de marzo de 2011 en la que se fijarían unas banderas de lucha y una agenda de movilización.

En efecto, fue durante la misma semana en la que el Congreso de Colombia reanudaba sesiones cuando se llevó a cabo el Encuentro Nacional de Estudiantes Universitarios en la Universidad Nacional de Colombia, con sede en Bogotá: los días 20 y 21 de marzo del 2011. La asistencia masiva de delegaciones de todo el país llenó de entusiasmo a las organizaciones estudiantiles. Se acordaron puntos reivindicativos y una agenda de movilización. En dicho encuentro se concluyó que las banderas de lucha del movimiento estudiantil colombiano debían reducirse a las siguientes:

1. Rechazo al Plan Nacional de Desarrollo de Santos como continuismo de las políticas neoliberales que destruyen a Colombia.
2. Rechazo a la reforma constitucional que introducía el criterio de sostenibilidad fiscal para el gasto social, excluyendo de dicho criterio el presupuesto de defensa y la deuda externa.
3. Rechazo a la llamada Ley de Primer Empleo que pretendía abaratar la mano de obra, reemplazando a trabajadores adultos con trabajadores jóvenes a quienes se les pagaría tan sólo 75% o 50% del salario del trabajador anterior.

4. Rechazo a una reforma a la Ley 30 sin que previamente fuera discutida y acordada con la comunidad educativa del país.

El ENEU también fijó una agenda que incluía el respaldo a la movilización de la Federación Colombiana de Educadores (sindicato de profesores de colegios públicos y el principal sindicato del país con más de 250 000 afiliados) que estaba citada para el mes de abril para exigir mejoras en la calidad y aumentos salariales y presupuestales para la educación básica y media, así como jornadas de movilización en las universidades para conmemorar el Día del Estudiante Caído los días 8 y 9 de junio, entre otros puntos. Sin embargo, la conclusión más importante del ENEU del mes de marzo en Bogotá fue la de citar a la primera reunión de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE) en la Universidad Distrital de Bogotá para los días 20 y 21 de agosto de 2011.

Mientras lo anterior sucedía en Colombia, en enero del mismo año los estudiantes chilenos le estaban recordando al mundo lo potentes y significativos que podían ser los movimientos estudiantiles. Por otra parte, a nivel mundial los llamados *indignados* empezaban a expresarse con fuerza con manifestaciones apoteósicas como el 15-M en Madrid y Occupy Wall Street en Nueva York, así como manifestaciones estudiantiles en Puerto Rico e Inglaterra, que sirvieron para recordarle a la dirigencia estudiantil colombiana que no estaban solos, y que los males de la globalización neoliberal no solamente recaían sobre sus hombros.

#### **EL ÁNIMO DE LUCRO, EL PAPEL DE LOS RECTORES, Y LA MANE**

Durante los cinco meses transcurridos entre la reunión del ENEU en marzo de 2011 y la primera reunión de la MANE en agosto de 2011, el debate alrededor de la educación superior se había calentado debido a la insistencia del gobierno nacional, a través del Ministerio de Educación, de legalizar el ánimo de lucro en el sector, como parte de los requisitos establecidos en el TLC firmado con los Estados Unidos.

En entrevista con el diario *El Tiempo*, la ministra de Educación, María Fernanda Campo, respondió así al cuestionamiento del periodista que le preguntaba cómo se garantizaría a los empresarios privados la rentabilidad de su inversión: “En educación, todas las inversiones son

a largo plazo. Como en cualquier negocio o inversión, el empresario tiene que partir de la base de elaborar estudios de factibilidad y retorno de su inversión. Es su decisión”.<sup>1</sup>

Sus declaraciones ya habían despertado el rechazo de todos los sectores sociales aliados del movimiento estudiantil. Lo novedoso fue que también se estaban sumando al rechazo de importantes recortes las universidades privadas sin ánimo de lucro que veían este intento del gobierno como una perversión de la iniciativa privada en la educación superior.

Las manifestaciones de rechazo a dicha propuesta fueron encabezadas, entre otros, por el rector de la universidad Jorge Tadeo Lozano y el presidente de la Asociación Colombiana de Universidades (Ascun), José Fernando Isaza. Él, al ser interrogado también por el diario *El Tiempo* respecto a los puntos clave de la contrapropuesta a la reforma, contestó lo siguiente: “La definición de la educación superior como un derecho fundamental, al igual que la autonomía universitaria; financiación estatal para garantizar la calidad; y la equidad como requisitos para ampliar cobertura y un no rotundo a las instituciones con ánimo de lucro”.<sup>2</sup>

Después, en entrevista con la *Revista Semana*, el rector agregó, “El objetivo de la educación como bien público no es el ánimo de lucro. Ése es el punto de mayor desacuerdo.”<sup>3</sup>

Igualmente, el rector de la Universidad ICESI —que fue fundada por la clase empresarial del suroccidente del país— rechazó con ahínco la propuesta del gobierno de crear universidades privadas con ánimo de lucro. En varios artículos explicó la perversa y hasta fraudulenta manera de funcionar de estas transnacionales de la educación en países como los Estados Unidos, Brasil y México, señalando cómo el objetivo de lucro desvirtuaba la misión de una institución de educación superior. Además de las importantes voces mencionadas, los rectores de la Universidad Externado de Columbia y de la Universidad Javeriana, entre otros, formaron un núcleo influyente al interior de la Ascun en rechazo al ánimo de lucro, lo

<sup>1</sup> “Inversión privada no hará más cara la U. Pública: Mineducación”, entrevista a la ministra de Educación en Colombia, por Yamid Amat, *El Tiempo*, 13 de marzo de 2011, en: <<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4444076>>.

<sup>2</sup> “Reforma requiere más discusión y ajuste”, *El Tiempo*, 25 de junio de 2011, en: <<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4645636>>.

<sup>3</sup> “Si se quiere aumentar cobertura y calidad, eso cuesta”, *Revista Semana*, 28 de junio de 2011, en: <<https://www.semana.com/nacion/articulo/si-quiere-aumentar-cobertura-calidad-cuesta-jose-f-isaza/242107-3>>.



cual sería un importantísimo respaldo al movimiento estudiantil, aunque no de manera explícita.

Por su parte, los profesores universitarios agremiados en la Asociación de Profesores Universitarios y en la Federación Nacional de Profesores Universitarios también se expresaron en contra de las propuestas del gobierno, y desde el principio se pusieron del lado de la resistencia anunciada por el movimiento estudiantil.

### NACIMIENTO DE LA MANE

Como ya se mencionó, los días 20 y 21 de agosto del 2011 sesionó la reunión constitutiva de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil en la sede de la Macarena de la Universidad Distrital de Bogotá. Más de 1 000 delegados de las 32 universidades públicas, el Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena) —entidad de educación para el trabajo— y más de 25 universidades privadas trabajaron durante dos días en tres mesas de discusiones que, a la postre, se convertirían en los grandes debates y ejes de trabajo del movimiento estudiantil: programa, movilización y organización.

Entre los delegados se encontraban representantes estudiantiles elegidos democráticamente de varias instituciones, activistas de las organizaciones estudiantiles de carácter nacional y local, y estudiantes en general. Además, las deliberaciones estuvieron abiertas a cualquiera que quisiera intervenir. La declaración del encuentro es una pieza que vale la pena conocer y estudiar por la claridad de los argumentos ahí expresados y por el momento político que se estaba viviendo en el mundo y en el país.<sup>4</sup>

Primero Túnez, después fue Egipto, y más tarde en gran parte del norte de África y el Medio Oriente, luego en España, Irlanda, Grecia e Israel; cientos de miles de estudiantes, desempleados, trabajadores y ciudadanos del común colman plazas y parques, contra un orden económico internacional inicuo y que se encuentra en fase de declive. En América Latina los estudiantes de Puerto Rico, Colombia y otros países se movilizan bajo el norte de la lucha social en Chile que ya completa más de tres meses de tomas y marchas estudiantiles, cuyo más reciente acto fue el paro obrero-estudiantil de 48 horas.

<sup>4</sup> Declaración de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE), 20 y 21 de agosto de 2011, Universidad Distrital, Bogotá, en: <<http://prensauniversidad.blogspot.com/2011/08/declaracion-de-la-mesa-amplia-nacional.html>>.

Se trata de sucesos llevados a cabo en todo del mundo que no pueden ser presentados como aislados. Aunque variadas son sus manifestaciones, definitivamente tienen causas comunes. No son coincidencia sino que obedecen a las más genuinas respuestas de un mundo que no aguanta más, y que clama por auténticos estadios de bienestar y progreso, y en la que Colombia por supuesto no es la excepción.

Teniendo como antesala el convulsionado entorno internacional, mas de mil estudiantes pertenecientes a diferentes procesos organizativos de las 32 universidades públicas y del Sena, y más de la mitad de las 48 universidades privadas del país, desde la Guajira hasta Nariño, pasando por Antioquia y los llanos orientales, se hicieron sentir en la Universidad Distrital, para la realización de la primera Mesa Amplia Nacional Estudiantil. De igual manera se hizo manifiesto el sentir unitario, el respaldo y la solidaridad con los estudiantes de secundaria, con los profesores y trabajadores. Nadie a quien le duela la educación quería perderse esta cita con la historia, allí participaron importantes delegaciones que consideran que la defensa de la educación como derecho es un imperativo social y una condición indispensable para el desarrollo nacional.

Bajo esta atmósfera sesionó la MANE, la más grande apuesta del movimiento estudiantil colombiano en décadas, y solo con un contexto de esta naturaleza puede entenderse la magnitud de los avances alcanzados en estas jornadas. En la mesa programática la consecución de un “Programa mínimo” del estudiantado, se convierte en el principal avance. El Programa Mínimo consta de 6 ejes donde se plasman las demandas y propuestas necesarias para el avance de la educación superior en Colombia: financiación del derecho a la educación, la autonomía y la democracia universitarias, la calidad académica, el bienestar universitario, las libertades democráticas y la relación universidad y sociedad. Este programa se erigió con los siguientes objetivos, que rigen, a su vez, el conjunto de la agenda de movilización: *i)* rechazo integral y hundimiento a la propuesta de Nueva Ley de Educación Superior; *ii)* construcción de una propuesta alternativa de universidad; *iii)* fortalecimiento del movimiento estudiantil, y *iv)* desarrollo de un paro nacional universitario.

En la mesa organizativa la apuesta radicó en fortalecer las Mesas Amplias ya existentes en cada Universidad y región, así como en avanzar en su construcción donde aún no existan, bien sea en el ámbito local, regional o por universidad. Además, se definió, que allí en donde existan otras formas de organización, y el debate interno concluya que tales refe-

rentes deben permanecer, sin dar el paso hacia la Mesas Amplias, se acogerán los propósitos y criterios de amplitud de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil. Finalmente, la discusión de organización concluyó con la definición de fortalecer o crear espacios de interlocución multiestamentaria en cada universidad y región, así como con el conjunto del movimiento social y popular.

De igual manera se integrará un Comité Operativo de la MANE, conformado por dos miembros de cada proceso local, regional o nacional el cual será encargado de coordinar las actividades y jornadas de movilización y cuya primera reunión se llevará a cabo en Palmira, el 10 de septiembre, a propósito de los 40 años del Programa Mínimo de Palmira. Las tareas que este comité habrá de definir son: *i*) la fecha del paro nacional universitario; *ii*) la conformación de las comisiones de comunicaciones y publicidad y la de derechos humanos; *iii*) la preparación y el desarrollo de la consulta del 6 de octubre; *iv*) el carácter del escenario nacional programático; y *v*) los criterios para la definición de las vocerías nacionales.

En la mesa de movilización, se aprobó un nutrido cronograma de jornadas nacionales de protesta cívica, y el llamamiento a un paro nacional universitario como respuestas del movimiento estudiantil a la Nueva Ley de Educación Superior. Es preciso señalar que la construcción del Programa Mínimo fue aprobada por consenso ya que se aprecia que los problemas que suscita esta iniciativa son tanto de procedencia como de contenido y a su vez son insalvables. La ausencia de financiación adecuada de la universidad pública, los créditos usurarios y las matrículas impagables, la negación de la autonomía y la democracia universitarias, el desmonte de los sistemas de bienestar universitario, la militarización de los campus, como los que se viven en la UIS o en la de Antioquia, así como la violación a las libertades democráticas y el irrespeto a los derechos humanos, la toma del sistema educativo nacional por las multinacionales y universidades corporativas; siguen siendo los problemas estructurales de la educación superior en Colombia y para los cuales la mentada ley antes que resolverlos los agrava.

De tal manera que la agenda de movilización trazada por la MANE se llevará a cabo así: el 7 de septiembre la gran jornada nacional por la educación junto a los estudiantes de secundaria, Fecode, los profesores universitarios, las madres y los padres de familia, y saldremos a las calles a rechazar la Nueva Ley de Educación Superior y a exigir la educación como derecho. El 6 de octubre realizaremos la Consulta Nacional Univer-

sitaria, iniciativa que busca un masivo pronunciamiento de la comunidad universitaria en contra de las pretensiones oficiales. El 12 de octubre iniciaremos un cese de actividades académicas de 48 horas e inundaremos las calles con el conjunto del movimiento social y popular. También se ratificó la convocatoria del Escenario Nacional Programático, que contará con la participación de los demás sectores sociales y políticos, adicionales a los que conforman la comunidad universitaria. La tarea es preparar el paro nacional universitario, nuestro compromiso es con la construcción de una propuesta de educación alternativa, inspirada en el Programa Mínimo y la transformación de las bases de la actual política de educación superior.

Como se evidencia, las conclusiones adoptadas son trascendentales para el desarrollo del movimiento estudiantil y social del país. No en vano, Santos, luego de tan sólo dos días de concluida la primera Mesa Ampla, anunció que retirará del proyecto de ley lo concerniente al ánimo de lucro. Alegó que *no es el momento oportuno* y que dicha propuesta no reunía el consenso tanto en la Unidad Nacional como en la comunidad universitaria. En su alocución omitió señalar que el artículo que dice sustituir ya se encuentra contenido en el capítulo XI relativo al Comercio de Servicios Transfronterizos del Tratado de Libre Comercio suscrito con los Estados Unidos, acuerdo que el Congreso de ese país se encuentra próximo a ratificar. Así que el retiro de este aspecto no fue una concesión del gobierno como pretenden hacer creer a la comunidad universitaria y a la sociedad civil, sino una más de sus continuas formas para distraer el debate y contrarrestar las fuertes manifestaciones sociales y de opinión que se han realizado en contra de esa intención, así como las que están por desarrollarse. Además, dicho anuncio pretende disfrazar la profunda crisis que sufre el sistema de educación superior en Colombia, cuya salida tan sólo será posible en tanto que persista el norte programático y de acción que el estudiantado en su autonomía ha definido en la presente Mesa Ampla Nacional Estudiantil.

La Mesa Ampla Nacional Estudiantil, bajo estos puntos de propuesta para una educación diferente a la que se nos ha presentado desde el gobierno hoy, hace un llamamiento a los estudiantes de toda Colombia, a lo largo y ancho de nuestra geografía nacional a construir el paro nacional universitario por el hundimiento de la Nueva Ley de Educación Superior, y la construcción democrática de una propuesta de educación diferente.

Para este fin los estudiantes universitarios ya contamos con un Programa Mínimo, es decir, unas banderas de propuesta del estudiantado hacia una nueva universidad. Esta convocatoria a la gran movilización nacional universitaria también va dirigida a todos los estamentos universitarios, al trabajador, al obrero, al indígena, al campesino, a hombres y mujeres de nuestro mapa nacional y a la sociedad en general, a ensanchar el torrente por donde fluya una educación para las necesidades de la sociedad colombiana.

Conscientes de los enormes esfuerzos que requiere la consolidación de este proceso, pero convencidos del momento histórico que nos compete, convocamos a toda Colombia pero en especial a los jóvenes y estudiantes, profesores, trabajadores y directivos a que defendamos la educación como un derecho, y para que luchemos de manera decidida por un nuevo sistema educativo que sienta las bases para las transformaciones que requiere el país y así alcanzar la senda definitiva de paz, democracia y soberanía.

En resumen, la reunión dejó tres grandes conclusiones generadas por cada una de las mesas, las cuales se describen a continuación.

### **MESA PROGRAMÁTICA**

Se creó el nuevo Programa Mínimo del Movimiento Estudiantil de la Educación Superior en Colombia, lo que se convertiría en la piedra angular del movimiento durante los meses venideros, pues ya no solo se trataba de la oposición a una agenda presentada por el gobierno, sino que se impulsaban unos puntos que expresaban claramente la visión educativa, política y social de la MANE.

Se nombró así el documento en homenaje al movimiento estudiantil de 1971 y a su Programa Mínimo, del cual la MANE tenía la convicción de continuar con su legado de lucha por una educación como derecho y que correspondiera a un modelo de país distinto.

El Programa Mínimo también recogió las reivindicaciones del estudiantado de las universidades privadas —alrededor de la mitad de todos los estudiantes— que se sentía agobiado por la política de incrementar los créditos educativos que en su enorme mayoría sirven de subsidio para las universidades privadas de baja calidad. Incluyó un exhorto al gobierno de controlar el aumento en las matrículas y eliminar la capitalización

de los intereses y los créditos otorgados por parte de Icetex —entidad estatal encarada de otorgar créditos universitarios— de organismos internacionales, así como de permitir la participación real del estudiantado de las universidades privadas en las discusiones al respecto.

### MESA DE MOVILIZACIÓN

En esta mesa se elaboró una nutrida agenda para los meses de septiembre y octubre y concluyó con la firme decisión de combatir la regresiva reforma gobiernista con lo que se llamó a un paro nacional universitario.

Las formas creativas que la MANE adoptó para sus masivas movilizaciones fueron sin duda alguna una de las principales fuentes de apoyo social y que resultó fundamental para ganar el favor de las grandes mayorías de la sociedad colombiana. Entre ellas fueron la Marcha de la Familia, la Marcha de Disfraces, el Abrazatón de Universidades, el Pupitrazo, o la Consulta Nacional Universitaria.

Esta forma de movilización permitió aislar a las posiciones minoritarias que pretendían hacer uso de la violencia en las marchas, la cual no era un tema menor en un país que vivía un conflicto armado mucho más complicado por aquel entonces. Las masas estudiantiles fueron las encargadas de garantizar el buen desarrollo de las movilizaciones y de resolver en la práctica un debate que hubiera costado mucho resolverlo en la teoría. Como una nota interesante, en el libro *Emputados*, de María Jimena Durán,<sup>5</sup> la vocera Paola Galindo y un servidor sostenemos un interesante debate sobre las nuevas formas de movilización y la fórmula que saldó el debate en la MANE de promover movilizaciones “masivas y creativas”.

### MESA DE ORGANIZACIÓN

Esta mesa fue en la que más debate y discusiones suscitaron.<sup>6</sup> Además de los acuerdos organizativos ya señalados en este texto se decidió la

<sup>5</sup> *Emputados: el libro de los indignados colombianos*, María Jimena Durán (2014), Bogotá, Planeta. [N.E.]

<sup>6</sup> Tomado de <http://asambleautp.blogspot.com/2011/09/declaracion-de-la-mesa-amplia-nacional.html>

integración de un Comité Operativo de la MANE, conformado por dos miembros de cada proceso local, regional o nacional el cual será encargado de coordinar las actividades y jornadas de movilización y cuya primera reunión se llevará a cabo en Palmira, el 10 de septiembre, a propósito de los 40 años del Programa Mínimo de Palmira. Las tareas que este Comité habrá de definir son: *i)* la fecha del paro nacional universitario; *ii)* la conformación de las comisiones de comunicaciones y publicidad y la de derechos humanos; *iii)* la preparación y el desarrollo de la consulta del 6 de octubre; *iv)* el carácter del escenario nacional programático; y *v)* los criterios para la definición de las vocerías nacionales.

La flexibilidad de los criterios establecidos permitió que las conclusiones de la reunión fueran adoptadas por la enorme mayoría de expresiones estudiantiles a lo largo y ancho del país. La constitución del Comité Operativo de la MANE, la creación de las comisiones de comunicaciones y derechos humanos, así como la definición de los criterios para la organización de las vocerías, fueron pasos importantes hacia la centralización y representación en el interior del movimiento estudiantil.

### EL PARO NACIONAL UNIVERSITARIO

La declaración del primer Comité Operativo de la MANE realizada el 10 de septiembre de 2011 es una referencia clave para entender los pasos en torno a la construcción de una verdadera organización gremial del estudiantado universitario en Colombia. Sobre la principal decisión que le concernía, señaló lo siguiente:<sup>7</sup>

Durante dieciséis horas, estudiantes de treinta y cinco universidades del país se reunieron en la Universidad del Valle para llevar a cabo el Comité Operativo de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE). Pese a las grandes discusiones que se presentaron a lo largo de la jornada, ésta concluyó con una votación en la que se decidió que los y las estudiantes entraran a paro, una vez fuera radicada la propuesta de nueva ley de educación superior. Votaron a favor de la propuesta de iniciar el paro 23 universi-

<sup>7</sup> Tomado de: <<http://manecolombia.blogspot.com/2011/10/culmina-comite-operativo-de-la-mesa.html>>.

dades, teniendo en cuenta la fecha de radicación del proyecto de ley, mientras el paro inmediato tuvo 4 votos. Voceros de 8 universidades se abstuvieron de votar.

Se trataba nada más y nada menos de la primera decisión por votación de representantes de las organizaciones estudiantiles y de las universidades públicas (las privadas no tenían la misma posibilidad de declarar un paro) y que sería acogida por la enorme mayoría del estudiantado en Colombia.

El siguiente es un extracto del comunicado emitido por la MANE a la opinión pública el 3 de octubre de 2011:<sup>8</sup>

El día de hoy —3 de octubre de 2011— siendo aproximadamente las 2:30 de la tarde, la ministra de Educación María Fernanda Campo radicó el proyecto de Nueva Ley de Educación Superior ante la Comisión VI de la Cámara de Representantes.

Por lo anteriormente expuesto y en concordancia con lo discutido y acordado en la reunión operativa de la MANE realizada en la ciudad de Cali el día 1 de octubre, nos permitimos informar a la opinión pública que:

- Los días 5, 6 y 7 de octubre se realizará una Gran Consulta Nacional Estudiantil para conocer la opinión de los estudiantes con respecto a la propuesta de la Nueva Ley de Educación Superior.
- Los días 12 y 13 de octubre se realizará una Gran Jornada Nacional de Protesta para rechazar el proyecto de Nueva Ley de Educación.
- Se establece el día 12 de octubre como plazo máximo para iniciar el Gran Paro Nacional Universitario exigiendo:
  - Que el Gobierno Nacional retire el proyecto de Nueva Ley de Educación Superior.
  - La construcción democrática de una propuesta alternativa elaborada por la comunidad universitaria de todo el país en estrecha relación con la sociedad.

<sup>8</sup> Tomado de: <[http://manecolombia.blogspot.com/2011/10/comunicado-la-opinion-publica-nacional\\_04.html](http://manecolombia.blogspot.com/2011/10/comunicado-la-opinion-publica-nacional_04.html)>.



Vale la pena destacar la legitimidad con la que gozaron la MANE y las organizaciones que la conformaban dentro del movimiento estudiantil colombiano, la cual se debía en gran parte al haber recibido de cierta manera la bendición del ENEU durante su reunión en marzo, por lo que las conclusiones votadas en su primera reunión de Comité Operativo en septiembre gozarían del apoyo de la inmensa mayoría de los delegados estudiantiles.

El paro nacional universitario inició con fuerza y con el respaldo de la comunidad universitaria. La agenda de movilización de la MANE fue revisada para incrementar el ritmo de las actividades y la MANE se convirtió en la vocera de facto del movimiento estudiantil. Fue clave la participación de representantes estudiantiles quienes actuaban tanto en las organizaciones de representantes estudiantiles, como la Fenares (Federación Nacional de Representantes Estudiantiles de la Educación Superior), así como en la MANE misma, cuyos representantes no ocupaban —al menos no explícitamente— un lugar privilegiado.

Otro aspecto que permitió ganar respaldo entre el estudiantado y la sociedad en general fue la torpeza mayúscula del gobierno nacional y sus aliados en su manera de lidiar con el paro. El entonces ministro de Gobierno, Germán Vargas Lleras —quien años más tarde se convertiría en el vicepresidente colombiano— cuando supo que las 32 universidades públicas iban a entrar en paro, declaró a los medios: “O levantan el paro o *pupitriamos* la reforma”,<sup>9</sup> lo que ocasionó una ola de indignación que el movimiento supo capitalizar a su favor.

Por otra parte, el anterior vicepresidente de Colombia en la administración de Álvaro Uribe, primo del expresidente Santos y actual embajador de Colombia en los Estados Unidos, señaló en su programa de radio que la manera de controlar las marchas era electrocutando a los estudiantes. Estas expresiones despóticas fueron rápidamente aprovechadas por los estudiantes, quienes crearon *memes*, vídeos, y frases de rechazo, y que a la postre fueron muy útiles para indignar hasta al más indiferente de los estudiantes o a los padres de familia por el carácter reaccionario del gobierno y sus aliados, y sobre lo que sucedía en el paro.

<sup>9</sup> *Pupitrear* es un verbo informal que se utiliza en Colombia para señalar cuando el Congreso aprueba una ley o un proyecto sin mucha discusión, simplemente golpeando con sus manos la mesa para señalar que se tienen los votos suficientes para aprobar lo que sea sin mayor debate. [Nota del autor.]

## **LA TOMA DE BOGOTÁ: EL PUNTO MÁS ALTO DEL PARO Y EL RETIRO DE LA LEY**

La anunciada y promocionada “Toma de Bogotá” programada para el 10 de noviembre de 2011 consistía en una movilización y la instalación de un campamento en la Plaza de Bolívar de Bogotá, al estilo de los indignados en la Plaza del Sol u Occupy Wall Street. Un día antes en la tarde, ante la inminencia de una movilización sin precedentes, el presidente Santos anunció el retiro del proyecto de Nueva Ley de Educación Superior, algo inédito en la historia reciente de Colombia. Tan pronto se conoció la noticia, la Comisión de Comunicación de la MANE emitió un comunicado señalando que se mantendría la movilización planeada para el jueves, 10 de noviembre, y que una asamblea general de la organización decidiría la continuidad o el levantamiento del paro después de analizar los informes de las regiones y la situación política del momento. Dicha asamblea se citó para el 12 de noviembre.<sup>10</sup>

Llegado el jueves, desde las primeras horas de la mañana se realizaron *tomas pedagógicas*<sup>11</sup> en las estaciones del transporte público, las entradas a Bogotá, al aeropuerto, etc. Se hicieron visitas a emisoras de medios, a embajadas y a centros académicos, lo cual generó un ambiente sin igual, que no se había vivido en Bogotá en décadas. Cientos de autobuses con delegaciones de estudiantes de todo el país iban llegando desde todos los rincones de Colombia para instalarse en la Plaza de Bolívar y así refrendar la victoria del movimiento estudiantil con un apoteósico concierto.

### **EL LEVANTAMIENTO DEL PNU**

La decisión de levantar el paro fue de lejos la más difícil y problemática de toda la época de la MANE. Aunque las organizaciones fundadoras de la MANE habían construido previamente un acuerdo para el levantamiento del paro, el auge del movimiento llevó a miles de estudiantes y activistas no vinculados a ninguna organización a sobredimensionar las capacida-

<sup>10</sup> Tomado de: <<http://manecolombia.blogspot.com/2011/11/pronunciamiento-la-opinion-publica.html>>.

<sup>11</sup> Se refiere a mítines o reuniones de carácter pedagógico, repartiendo algún volante o comunicado, o simplemente explicando a la ciudadanía los acontecimientos alrededor del paro o de la política que se está denunciando. [Nota del autor.]

des de este y del paro, por lo que quisieron extenderlo hasta que se cumplieran unas condiciones poco claras y que no fueron definidas previamente. También se hicieron presentes intentos de infiltración y sabotaje de parte de fuerzas que pretendían deslegitimar el movimiento.

La realidad de una organización sin centralismo y representatividad real salió a flote en esa coyuntura. Hoy en día todavía se sienten las consecuencias de la toma de decisiones en asambleas que no tomaron en cuenta el número de asistentes, ni la representatividad de estos, ni tampoco los diferentes tamaños de una u otra universidad o facultad u organización estudiantil. No obstante, la decisión de levantar el paro nacional universitario se dio en medio de una acalorada discusión en el Auditorio León de Greiff de la Universidad Nacional de Colombia con la participación de entre 2 000 y 3 000 delegados de las universidades y que votaron a favor por una estrecha mayoría.

Las condiciones de levantamiento del PNU fueron consignadas en la Declaración del Encuentro de Emergencia de la MANE y comunicadas a la opinión pública por los voceros de la organización en una rueda de prensa el día 13 de noviembre:<sup>12</sup>

... Frente a la postura política asumida por el gobierno de Juan Manuel Santos, la MANE define suspender el paro nacional universitario una vez que:

- a. Se haga efectivo el retiro del proyecto de ley de reforma a la educación superior.
- b. El gobierno nacional demuestre una voluntad real, que se exprese bien sea en una declaración pública o en un espacio público de interlocución, para formular de manera conjunta con la comunidad universitaria y de cara a la sociedad, con los tiempos que sean necesarios, una metodología de construcción de una reforma a la educación superior que responda a las reales exigencias de la nación colombiana. Lo anterior con respeto y sin perjuicio de los espacios propios y autónomos que la comunidad universitaria se dé para la construcción de su propuesta.

<sup>12</sup> Tomado de: <<http://manecolombia.blogspot.com/2011/11/declaracion-politica-mesa-amplia.html>>.

- c. El gobierno se comprometa con las garantías políticas y civiles para desarrollar el derecho a la protesta, la movilización y organización de los estudiantes en todos los espacios del territorio nacional.

### **DISPERSIÓN Y AUSENCIA DE UNA ORGANIZACIÓN ROBUSTA**

Una vez levantado el paro, la MANE mantuvo jornadas de movilización para asegurar un espacio democrático para la construcción de una propuesta alternativa. Sin embargo, ya con la realidad del retiro de la ley propuesta por el gobierno, y dada la necesidad de continuar las actividades académicas, las movilizaciones empezaron a decaer.

A principios de 2012 el Ministerio de Educación invitó a los representantes de organizaciones que formaron parte de la MANE —pero no a la MANE como tal— a sostener conversaciones de cara a la construcción de una reforma educativa. La lucha por el reconocimiento de la MANE como organización cabeza del movimiento estudiantil siguió a lo largo de todo el año mientras se desarrollaban encuentros de carácter organizativo, de comunicación y académico, de cara a la construcción de la propuesta alternativa prometida al país.

También a principios de 2012 se reunió una vez más el Comité Operativo de la MANE, esta vez con un salto de calidad al ser una entidad definida y con los criterios de una organización. En las relatorías de las mesas de discusión quedó establecida una fórmula que avanzaba significativamente en la organización gremial del estudiantado al incluir como principios de representatividad la cantidad de estudiantes de cada universidad, y la cual se describe a continuación:<sup>13</sup>

... Estos criterios, de la siguiente manera: Todas la (*sic*) universidades públicas tendrán 4 delegados de base, cuando superen los 5000 estudiantes presenciales tendrán un (1) delegado adicional, cuando superen los 10000 estudiantes presenciales tendrán otro delegado adicional (1) y así sucesivamente.

... la composición será democrática, participativa, amplia y emergerá de los procesos locales...

<sup>13</sup> Tomado de: <<http://manecolombia.blogspot.com/2012/02/relatorias-mesas-de-trabajo-en-cuentro.html>>.

Composición universidad pública:

Todas las universidades públicas tendrán 4 delegados de base, cuando superen los 5 000 estudiantes presenciales tendrán un (1) delegado adicional, cuando superen los 10 000 estudiantes presenciales tendrán otro delegado adicional (1) y así sucesivamente...

Composición universidades privadas:

Fruto de la importante participación de las universidades privadas dentro de la movilización estudiantil y construcción de la MANE, el comité operativo contará con 2 delegados por cada una de las universidades privadas que estén participando de la MANE y, en el caso de que la universidad tenga seccionales, este asunto debe ser valorado por el comité operativo y/o la MANE dependiendo del nivel organizativo y participativo de la seccional...

Dicho comité, conformado por aproximadamente 250 miembros, eligió democráticamente a la Comisión de Voceros y Voceras, y definió que su principal tarea sería fungir como interlocutor con el gobierno nacional y con la sociedad en general.

La MANE se reunió en varias ocasiones más en los meses venideros para sentar las bases de su Propuesta Alternativa de Ley de Educación Superior y cuyo punto de llegada fue el borrador de Articulado de Ley que se publicó en enero del 2013. Dicho borrador recogió las discusiones llevadas a cabo, no sólo con la comunidad educativa del país, sino con los diferentes sectores sociales y políticos.<sup>14</sup>

Un factor del “desinflé” de la MANE tuvo que ver con los intentos —cada vez más notorios y burdos— de instrumentalizar la organización estudiantil para ponerla al servicio de los objetivos políticos de las organizaciones estudiantiles fundadoras de la MANE. Por ejemplo, algunas organizaciones buscaron convertir a la MANE en un partícipe de las mesas de negociación del proceso de paz en La Habana, Cuba, entre las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) y el gobierno nacional, así desnaturalizando los propósitos gremiales de la MANE, y forzando posiciones sobre dicho conflicto que no eran consensuadas.

<sup>14</sup> Tomado de: <[http://manecolombia.blogspot.com/2013/01/articulado-de-ley-de-educacion-superior\\_20.html](http://manecolombia.blogspot.com/2013/01/articulado-de-ley-de-educacion-superior_20.html)>.

### CONCLUSIONES Y LECCIONES, LA EXPERIENCIA DE LA MANE

- La MANE logró condensar las banderas históricas del movimiento estudiantil colombiano, primero con el Programa Mínimo de 2011, y después dio un salto hacia adelante a través de la elaboración del Articulado de Proyecto de Ley Alternativo para la Educación Superior en Colombia. No sólo por el contenido de su propuesta, sino por la forma de construcción de sus banderas programáticas, la experiencia de la MANE es un hito en la historia del movimiento social colombiano y latinoamericano.
- La MANE superó el debate sobre las formas de movilización al consignar en su fórmula a “movilizaciones amplias y creativas” como la manera de atraer a las enormes masas estudiantiles y así aislando, por la fuerza de los hechos, a las expresiones de movilización que no lograban convertirse en masivas: sobre todo, las expresiones violentas que estaban hasta entonces muy arraigadas en la tradición estudiantil del país. La creatividad desplegada en la agenda de movilizaciones de la MANE fue merecedora de los más variados reconocimientos y fue un punto determinante en la consecución del amplio apoyo social que despertó el movimiento.
- Al respetar las formas organizativas tradicionales del movimiento estudiantil y ofrecer pasos flexibles y de acuerdo con la coyuntura, el movimiento estudiantil logró avanzar como nunca antes en la consolidación de una organización unitaria que incluyera criterios democráticos y representativos en su conformación.
- La MANE generó liderazgos sobresalientes que hoy siguen vigentes en la vida pública del país desde distintos espacios. Un activista de la MANE, Víctor Correa, fue elegido al Congreso de Colombia por la Cámara Regional, mientras que otros se han convertido en animadores permanentes del debate público.
- El uso de las nuevas tecnologías, como las redes sociales, fue un aspecto clave para mantener al movimiento estudiantil informado y para hacerlo partícipe de las decisiones tomadas.
- La MANE fue incluida en la lista de las personas del año elaborada por el Canal RCN en 2012; y sus voceros, en representación de

la organización, fueron nombrados entre los diez líderes del país en ese mismo año por la *Revista Semana* y la Fundación Liderazgo y Democracia y Telefónica-Movistar. Varios periódicos y columnistas resaltaron el papel del movimiento estudiantil liderado por la MANE en la transformación de las dinámicas del poder en Colombia.

***Epílogo: el paro nacional universitario de 2018  
y la herencia de la MANE***

En la actualidad el movimiento estudiantil colombiano libra una dura batalla contra el recién instaurado gobierno de Iván Duque por las mismas razones por las que la MANE inició su lucha: el estrangulamiento al que están siendo sometidas las universidades públicas a través de la Ley 30. El movimiento en su momento completó siete movilizaciones masivas de paro nacional lideradas por la Asociación Nacional de Representantes Estudiantiles de la Educación Superior (ACREES), una organización que surgió con base en la experiencia de la MANE. Junto con otras organizaciones emprendió un valeroso paro nacional universitario en la esperanza de conseguir una fórmula real de financiación para las 32 universidades públicas.





El contexto causal y mediático de uno de los movimientos juveniles más importantes de los últimos años, el #YoSoy132, fue la pauta de inicio que forjó una oposición de frente y consistente contra el régimen. Es fundamental identificar en dónde se enmarca este movimiento juvenil, porque al final se explica cómo, en su proceso, todos sus objetivos se fundamentaron o basaron en este contexto causal.

La mayoría de los jóvenes que participamos en el 132 —yo ya no lo era tanto— teníamos entre 20 y 24 años, algunos eran mayores, también había sectores entre 19 y 20, pero el grueso de los integrantes rondaba los 20 a 24 años. Esto quiere decir que era probablemente la primera vez que ejercerían su voto en la coyuntura electoral de 2012. Entonces, la juventud que estaba participando en ese momento no lo había hecho en otras elecciones, ni había experimentado la organización en otras coyunturas políticas —algunos sí teníamos cierta experiencia política en otros procesos—, pero pese a ello, la mayor parte de las y los jóvenes estarían ante una coyuntura de organización que nunca hubieran imaginado conocer. Por ello, una de las características nodales de éste movimiento fue el tipo de participantes activos y los contextos socioeconómicos que conformaron el movimiento #YoSoy132.

Identificar políticamente y de manera contextual cómo es que esta juventud conoce o reconoce su contexto es fundamental para entender su gestación como estructura organizativa y motivación para la acción. De entrada, se estaba viviendo una coyuntura del gobierno de Calderón, pues en dicho gobierno había claramente un montón de circunstancias que afectaban no sólo al sector juvenil, sino a la sociedad en su conjunto, toda vez que la entrada de la reforma fiscal instaurada hacía que los ingresos tributarios del gobierno federal fueran sostenidos en buena medida por empleados del sector público. Con Calderón aumentaron los sueldos de la burocracia, creció la pobreza extrema y se incrementó y recrudeció la

violencia motivada por la llamada “guerra contra el narcotráfico”. Hubo también un aumento de homicidios, feminicidios y desapariciones forzadas, y un incremento de la tasa de desempleo, que pasa de 15% al inicio de la administración y termina con 30%, entre otros aspectos. Todas estas medidas condicionaron el contexto social, político, económico y cultural del México que vivió la juventud que ahora se levantaba en reclamos y exigencias.

Y como si no fuera suficiente, se vislumbraba el inminente regreso del PRI al gobierno, dando continuidad al sistema de corrupción que siempre lo caracterizó. Además, se identificaba la existencia de una alianza de impunidad entre el PAN y el PRI, también muy bien conocida por las y los mexicanos. Calderón merecía ser juzgado políticamente por todo lo que había hecho, sobre todo por la guerra contra el narcotráfico y la cantidad de muertes que provocó su política, pero al vislumbrar la falta de castigo el enojo se hacía más grande. El candidato que iba como puntero en las encuestas era Enrique Peña Nieto, que provenía del PRI. Todos lo impulsaban, no sólo Salinas de Gortari, sino también los medios de comunicación masivos: Televisa y TV-Azteca. Sabíamos que era gobernador del Estado de México, entidad donde los feminicidios habían subido casi 30% y era también familiar cercano de Alfredo del Mazo y de Arturo Montiel, y colaborador de Emilio Chuayffet.

La figura de Peña Nieto representaba, para muchos, la restauración del régimen priista aunado al poder de los medios de comunicación que lo presentaban como un personaje de cambio y transformación, una forma de imposición que necesitábamos evitar. Y bueno, estaba también lo acontecido en Atenco en 2006, que es muy importante en el contexto del #YoSoy132, por la afectación de los derechos humanos y las violaciones físicas que sufrieron las compañeras en Atenco. Este acontecimiento detonó el agravio materializado en la movilización juvenil.

Es importante recordar que los medios de comunicación, en 2006, habían lanzado una campaña mediática en contra del candidato Andrés Manuel López Obrador, entonces del PRD, y hacían propaganda sucia describiéndolo como “un peligro para México” y, si recordamos, fue una campaña mediática constante, prolongada y sumamente agresiva en el discurso visual. Esta campaña política mediática la vivimos todos; pero principalmente los jóvenes, quienes no ejercían todavía sus derechos ciudadanos para votar; ellos lo vivieron mediáticamente e identificaron que había una manipulación evidente, una especie de control mediático que favorecía

políticamente, de manera perversa, a uno de los candidatos frente a una elección que debía significar un cambio radical. La manipulación flagrante y descarada fue también motivo para despertar la indignación de una juventud harta y ávida de participar.

## EL AGRAVIO DE LA GÉNESIS

### *La descalificación*

El agravio fue la chispa que encendió los motores del movimiento #Yo-Soy132. El 1 de mayo, las televisoras anunciaban que no iban a transmitir en sus canales el primer debate con los candidatos a la presidencia, siempre organizado por el IFE, la programación televisiva para ese día, en ese horario, era un partido de fútbol y un programa de concursos; era lo que habían elegido transmitir, por supuesto. No interesaban los debates porque parecía que no eran necesarios, que claramente la balanza ya estaba muy inclinada hacia un candidato y, ¿para qué las y los ciudadanos tenían que escuchar el debate?, los medios de comunicación en contubernio con el poder político manejaban la agenda y relegaban a la ciudadanía.

El 11 de mayo, Peña Nieto asistió al foro “Buen Ciudadano” organizado por la Universidad Iberoamericana y en su intervención fue confrontado por jóvenes estudiantes y, a toda prisa, en unos minutos quiso abandonar el campus. En el registro fotográfico, de ese día, puede apreciarse cómo los grupos de estudiantes —organizados o no— se amalgamaban en torno a un solo reclamo, además se puede observar que las formas de expresión usadas no eran homogéneas, ni las pancartas del tipo de consignas, ni los gritos, ni los apelativos; pero una cosa era generalizada: no querían a un asesino en su universidad. Se habían organizado sin saberlo, de diferente maneras, en diferentes lugares, pero todos tenían el mismo objetivo: repudiar a Enrique Peña Nieto.

Y así dio inicio la revolución en redes —de los TT (*trendig topic*) y los HT (*hashtag*)—, con un *hashtag* que empezó a viralizarse por Twitter siendo testimonio visual del momento en que Peña Nieto tuvo que esconderse en uno de los baños de la Ibero porque la masa de estudiantes no lo dejaba salir.

Sobre todo, el “Me escondo como Peña (#MeEscondoComoPeña)” era muy claro, porque evidentemente los universitarios decían: “Peña se

escondió en el baño y no sale, no nos enfrenta”. Después de esa penosa situación, vino la descalificación a las y los estudiantes, como respuesta de un poder político enfurecido por el golpe a su candidato inmaculado, y empezaron las declaraciones difamatorias, sobre todo de Pedro Joaquín Coldwell —presidente del PRI en ese momento— diciendo que las y los universitarios que estaban ahí manifestándose no eran representativos, que eran solamente un puñado de estudiantes. Luego, Arturo Escobar afirmó que no eran jóvenes, que más bien eran personas de 30 a 35 años. Así buscaban invalidar la legitimidad de esta manifestación de repudio juvenil, reafirmando que era un grupo minoritario de cerca de 20 personas, cuando en realidad era una cantidad considerable de jóvenes.

Ellos mismos estaban sorprendidos de la habilidad organizativa en una universidad en donde esas cosas no pasaban. Por primera vez, la Universidad Iberoamericana estuvo en el radar, protagonista de una manifestación opositora y con ello —muchos de ellos lo cuentan después— se habían encontrado como una comunidad con cierta ideología común, que los hacía partícipes de una realidad común y, por lo tanto, de su responsabilidad política.

Pero aún no acababan las declaraciones absurdas de descalificación, cuando a Gamboa se le ocurre decir que fue un “boicot” y que seguramente fue un “acto porril”. A muchos de los estudiantes de la Ibero, la palabra “porro” les era ajena, era como cierta metáfora despectiva. Y fue así, como el enojo generalizado de la comunidad universitaria se convirtió en un *boom* mediático, surgió el video<sup>1</sup> que muchos observaron, porque los más de 131 estudiantes de la Ibero grabaron un video de 30 segundos, con su nombre y con su credencial para identificarse como estudiantes, en donde explicaban quiénes eran, porque estuvieron ahí y porque tomaron esa decisión autónoma, es decir, nadie los había obligado.

### SOMOS MÁS DE 131

En el vídeo los 131 estudiantes de la Ibero dicen, al principio: “Estimados Joaquín Coldwell, Arturo Escobar, Emilio Gamboa, así como medios de comunicación de dudosa neutralidad. Usamos nuestro derecho de réplica

<sup>1</sup> En realidad, fueron más de 131, pero según cuentan los convocantes a esa acción mediática en redes, fueron 131 vídeos los que lograron editar y difundir el mismo día.

para desmentirlos. Somos estudiantes de la Ibero, no acarreados, no porros, y nadie nos entrenó para nada”. A seis horas de haberse publicado este vídeo tenía más de 21 747 personas que lo habían reproducido y se viralizó de manera inmediata; eso generó una gran expectativa, sobre todo juvenil y social.

La aparición del vídeo en el escenario político marcó, en mi perspectiva, el origen del agravio. Entonces se viralizó, por primera vez, una incipiente organización juvenil para rechazar y desmentir lo que los medios de comunicación estaban comunicando: que eran estudiantes, que no eran acarreados y que no serían manipulados por nadie.

¿Qué pasa cuando un vídeo se viraliza en esta era de las redes sociales tecnológicas? Pues sucede que todo mundo reconoce que algo no está bien con la información proporcionada por los medios de comunicación tradicionales. Era una respuesta contundente al poder y a los políticos tercos y malintencionados que buscaban deslegitimar y criminalizar la organización y la movilización estudiantil en la Ibero. Pero además también era una respuesta mediática hacia los medios de comunicación que sistemáticamente habían estado menospreciando a la ciudadanía y a la juventud en el contexto coyuntural que se venía creando.

### **LAS REDES MEDIÁTICAS**

Las redes sociales tecnológicas, son herramientas potencialmente impulsoras de la espontaneidad en la organización y con un alcance inimaginable para las acciones. Éstas se convertirían en el instrumento más eficaz para la organización juvenil, por ser la mejor manera, que teníamos en ese momento, para comunicarnos. Las redes sociales no solamente informaban o no sólo eran un medio de información cercano, sino que constituían la forma para comunicarse entre desconocidos, es decir, aquellos que respondían de manera empática a su llamado espontáneo.

En México fue la primera vez que se utilizaba el internet como instrumento de agitación y movilización social. Ya se había hecho en Estados Unidos, en España y en Chile, recordemos el movimiento 15M, el Occupy Wall Street y la Primavera Árabe, que también utilizaron las redes sociales para poder comunicar, convocar, organizar, gestionar, todo con el fin de constituir frentes sociales con conciencia política y frenar intentos económicos y políticos de represión, precariedad y abuso de los

poderosos contra el pueblo. El *hashtag* #SomosMásDe131 fue usado al menos por 120 000 usuarios de Twitter en México, en horas se convertiría en TT. México y el mundo se enteraban de lo que se gestaba en el país. Fue así como el HT #YoSoy132 aparece espontáneamente como una muestra de empatía y apoyo para sumarse a los estudiantes.

Para el 19 de mayo, aparece una convocatoria para una marcha anti-EPN, con un afiche donde se apreciaba una imagen del Zócalo lleno de gente, la convocatoria a marchar del Ángel al Zócalo, sin horario, ni firma. Nadie la reivindica, nadie la convoca formalmente, ni como grupo político, ni como oposición. Aparece de repente y es difundida por medio de las redes sociales y se llama abiertamente a manifestarse en contra de Enrique Peña Nieto. Esta marcha o concentración, no quedaba clara, porque ante la falta de figuras convocantes, para algunos fue marcha —para los que estamos acostumbrados a marchar— y para otros —los estudiantes de las escuelas privadas— fue una llamada a concentrarse. Ahí se identificaba la falta de *expertiz* de los estudiantes de escuelas privadas en la organización política y se da, por primera vez, el encuentro con los jóvenes de escuelas públicas con una larga tradición de movilización y organización. Sin duda, la marcha fue un espaldarazo a la movilización estudiantil.

Entonces, la primera movilización fue fundamental para medir fuerzas, el nivel de rechazo hacia el candidato del PRI, y para los propios jóvenes, también era una forma de identificar a la sociedad empática que confiaba en esa chispa juvenil. Las y los jóvenes empezaron a diferenciarse de los que ocupaban el poder político y mediático y empezaron a avanzar para evitar la reinstauración del Antiguo Régimen.

Después de esta movilización masiva, se aglutinan en el Zócalo unas 46 000 personas. Fue el motor de impulso que necesitaba la juventud mexicana de las universidades públicas y privadas para intentar hacer algo, capitalizar el descontento y convertir el rechazo en una oportunidad de transformación radical del sistema.

### ¿QUIÉNES SON LOS #YOSOY132?

Más de 40 000 personas se congregaron en el Zócalo en la primera movilización anti EPN, se replica la acción en varios estados de la República; los medios de comunicación ya habían sido evidenciados, se habían iden-

tificado sus intenciones y las estrategias que habían desplegado para promover al candidato a la presidencia, Peña Nieto. No sólo la balanza mediática sino toda la información estaba manipulada y era facciosa.

### *La megasamblea en las islas de CU*

Pero, quiénes son los jóvenes que estaban interesados en construir algo más que una reacción espontánea, los que se organizan e identifican la necesidad de construir algo real, dentro de las redes y del mundo virtual, es fácil construir un discurso, pero en la dimensión tangible-real había que saber si la sociedad saldría a las calles a poner el cuerpo para alcanzar el fin. Así aparece la “Coordinadora”, un grupo de estudiantes, la mayoría de universidades privadas, que se reunieron un par de veces para intentar accionar articuladamente. Idean una acción que articule y sume: una megasamblea estudiantil en las islas de Ciudad Universitaria, la primera organización juvenil real, en el sentido pragmático. Simbólico hacerla en CU.

En esta coordinadora hay un grupo de jóvenes estudiantes, pequeño pero representativo, de las privadas; había también personas de la UNAM y de la UAM, pero era un grupo muy reducido, así que debían convocar a las y los demás. Había que unificar a los jóvenes, sobre todo a los estudiantes, para empezar a construir una organización que se convirtiera en una fuerte oposición social y política que impidiera el fraude, que para muchos parecía inminente. En las Islas de Ciudad Universitaria había que discutir quiénes éramos, cuál era nuestra definición política, cuál sería nuestro objetivo y cómo nos organizaríamos en el futuro. Porque una característica importante del 132 es que, si bien su base era estudiantil, las demandas, sobre todo, eran demandas sociales y no restringidamente estudiantiles. Son demandas enfocadas en la construcción de ciudadanía y la construcción de una cultura política distinta; por eso sería complejo a largo plazo, construir una organización de base estudiantil, pero que tuviera demandas sociales.

Esa maravillosa asamblea —en la cual estuve organizando las mesas temáticas— fue un caos, porque claro, no había ninguna dirigencia que marcara el camino, la dirigencia éramos todos y todas. Entonces, los que teníamos un poco más de experiencia política, que habíamos participado en otros movimientos como en el 99, aportamos ideas de orga-

nización y de sistematización de información, pero al final salió algo distinto, algo muy propio del #YoSoy132. Salieron 15 temáticas, que logramos sintetizar, de las más de 30 que se habían propuesto.

A la asamblea de las Islas llegaron 7 000 asistentes, no solamente de la UNAM, sino de 35 universidades de todo el país. Y entonces, también identificamos que no solamente era una organización centralizada en la ciudad, sino también en los estados, en donde empezaban a replicar el descontento y la organización, así como actúan las redes y su sistema complejo de articulación y reacción. De repente las 15 mesas tenían entre 150 y 200 asistentes, y ocho horas de duración en total. La mesa más importante por su trascendencia política fue la de “Definición política”, en ella se logró un consenso, con 200 personas, sobre la definición política del movimiento.

Ahora, es importante mencionar que antes de la definición política que surge de la asamblea de las Islas, hay un documento anterior de la Coordinadora, que es importante reconocer, porque es la primera vez que se aborda el tema de los medios de comunicación y su imperiosa necesidad de democratizarlos, un tópico fundamental puesto en la mesa de la opinión pública por el 132. La postura política que generaba consenso era la de no apoyar a ningún candidato a la presidencia, la defensa de la libertad de expresión y al derecho a la información para la sociedad en general. No estábamos a favor de un candidato, pero teníamos claro que la participación ciudadana tenía una relevancia enorme; pensamos en la importancia de promover un voto informado y reflexionado para participar en los comicios de 2012. En general, rechazábamos la cultura política del PRI y sus poderosos, esos que siempre habían desdeñado a la sociedad y cometido una cantidad incalculable de agravios a la sociedad mexicana.

El movimiento #YoSoy132, un movimiento incluyente que no representaba sólo a una universidad; en los consensos de la asamblea de las Islas aparece la primera frase, la frase que representaría simbólicamente al movimiento, porque cabe señalar que este movimiento construyó símbolos, construyó un discurso simbólico. Una de sus aportaciones importantes fue la iconografía que generaba, una estética propia, el uso de las herramientas audiovisuales fue un rasgo característico único del 132. Manejar la comunicación de forma distinta, dinámica, simple y de largo alcance. El manejo de los medios alternativos de comunicación le dio un giro a la movilización estudiantil diferente a las movilizaciones antecesoras. Si hacemos una comparación con el movimiento estudiantil en huelga del 99



o con el 86, el movimiento 132 genera y divulga una cantidad de registro audiovisual que ningún otro movimiento tiene. La frase que da identidad al 132: *Por una democracia auténtica* tiene una historia escrita en los anales de los movimientos estudiantiles de las que éramos herederos, las causas y demandas seguían ahí como esperando ser recuperadas y reconfiguradas. La demanda de “democracia” estaba en nuestra genética de lucha y reivindicamos su andar en la historia.

Pues después del fervor estudiantil vertido en las mesas de discusión y en la plenaria, tocaba la logística para organizarse entre la diversidad y pluralidad de formas de pensar, sería un reto que varios estábamos dispuestos a construir. Evidentemente no era fácil, esa idealización de construir un México distinto requería pensar de manera muy clara cuál iba a ser el objetivo. Después de la mega asamblea en las Islas, se convoca a la primera AGI (Asamblea General Interuniversitaria) que se hace en la Facultad de Arquitectura de la UNAM. Para ella cada escuela o universidad debía tener asambleas locales y nombrar a sus voceros. En esa primera asamblea interuniversitaria del 6 de junio asistieron 98 escuelas privadas y públicas.

En esa asamblea, el primer acuerdo fue que la Coordinadora desaparecía, y ahora el máximo órgano de toma de decisión sería la AGI (Asamblea General Interuniversitaria). A partir de ese momento fue ella quien mandató todos los acuerdos, todos los planes de acción, todas las victorias que tuvo el 132 organizativa y operativamente surgieron en ella.

### **DEFINICIÓN POLÍTICA, LA AGI**

El movimiento 132, se constituyó como un movimiento autónomo, independiente, antineoliberal, contra toda imposición mediática, así como contra toda manipulación que pretendiera restaurar el viejo régimen político. La cara actual de ese régimen era el candidato EPN y la estructura que representaba. No era odio ni intolerancia contra su persona, sino hartazgo e indignación ante lo que representaba. Se llamaba a otros sectores porque el movimiento entendía que sólo no podía impedir la imposición. Un objetivo complicado pararse enfrente del régimen, del sistema político y tratar de impedir esa imposición, era una afrenta muy grande que al final era lo que nos movía. Sabíamos que nos íbamos a enfrentar a ese monstruo de mil cabezas, la estructura del poder que

mantenía el control del poder en nuestro país; al final no teníamos miedo, pero paulatinamente nos fuimos dando cuenta de que la tarea no sería nada fácil.

Esa AGI duró como ocho horas, observar a 98 escuelas, con sus dos voceros, a mí me recordaba las reuniones del CGH, una épica. Recordaba lo valioso que era construir una asamblea tan grande, pero al mismo tiempo las complicaciones que eso provocaba y sus posibles consecuencias; yo ya sabía lo que era estar en una asamblea 36 horas seguidas.

En ese momento era maravilloso ver las escuelas privadas, los voceros de las escuelas privadas (Ibero, ITAM, Anáhuac, la Del Valle) junto con las vocerías de la UAM, del Poli, de ciertas asambleas de la UNAM, todos en el mismo espacio, codo a codo, como nunca, era una fotografía peculiar e interesante. Las escuelas privadas aportaban frescura a la logística, pero sin tener ningún antecedente y se dejaba ver su ingenuidad; mientras que los expertos de las escuelas públicas ya tenían pensado lo técnico: la mesa, la participación de oradores, el orden del día; se notaba su aprendizaje político y con él ciertas prácticas heredadas, digamos conocidas por su manipulación discursiva, pero era parte del encuentro de dos mundos. Entonces, verlos moverse en el mismo espacio fue muy rico y esperanzador; por primera vez las diferencias socioeconómicas no eran importantes, había complicidad y había voluntad para lograr algo juntas y juntos.

En la AGI de Arquitectura fuimos conociéndonos, observándonos e identificándonos; una de las discusiones interesantes fue generada por las privadas, para ellas el establecimiento de principios y valores que rigieran al movimiento era fundamental. Los estudiantes del ITAM y la Ibero, sobre todo, decían que el movimiento debía tener principios éticos, tenía que llevarse con ciertos valores, algo que para las y los estudiantes de universidades públicas era obvio y nunca nos habíamos detenido a pensarlo, era importante, pero no urgente, con tener una postura política y un objetivo claro era más que suficiente. Pero la discusión se dio, nos llevó mucho tiempo llegar a un consenso de cuáles iban a ser los principios que iban a regir nuestro discurso y nuestras acciones. Seríamos un movimiento apartidista, pacífico, de base estudiantil, laico, plural, de carácter social, de carácter político, humanista, autónomo, de carácter permanente y antineoliberal. Evidentemente el adjetivo de “antineoliberal” no dejaba tranquilos a las y los estudiantes de las escuelas privadas, su

formación no los dejaba identificar ese rasgo o no creían que fuera un problema ser neoliberal. Después de un par de horas, ellos cedieron y se quedó en los valores y principios del movimiento.

Uno de los retos era promover una organización descentralizada, tenía que ser nacional. Teníamos que buscar las herramientas para construir una organización nacional, ¿cómo hacerle para que los estados replicaran sus asambleas locales y luego fueran representadas en las asambleas generales interuniversitarias? El movimiento tuvo que empezar a crear un canal de comunicación, tuvo que empezar a definir discursos para que los estados supieran cómo organizarse.

### LAS ASAMBLEAS

A lo largo del tiempo se conformaron asambleas que fueron parte de la base, siempre acudían con voceros y participaban activamente en la toma de decisiones y en la aplicación de acciones concretas: Asamblea 132Media, se dedicaba a construir todo tipo de comunicación: videos informativos, infografías, comunicados audiovisuales, cortos, buena parte de la estética del movimiento surge en ella. La comunicación con los estados dependía de esta asamblea, había una página *web* administrada por gente del movimiento: artistas visuales, cineastas, diseñadores gráficos y documentalistas, entre otros. Asamblea 132Internacional, que se dedicaba a vincularse con asambleas de mexicanos que nos apoyaban en otros países, había asambleas en España, Londres, Alemania, Argentina, Chile, entre otras. Asamblea Artistas Aliados132 fueron también los que contribuyeron a la nueva estética porque promovían acciones culturales con un contenido político, convocaron a marchas que tenían una construcción distinta a las tradicionales y construyeron también un montón de infografías, estaban ahí cineastas, teatreros, artistas plásticos, pintores, escultores y músicos. Los artistas del movimiento que renovaban con sus ideas la espontaneidad de las movilizaciones. Asamblea Académicos132, en ella se reunieron académicas y académicos de diferentes universidades públicas y privadas. Asamblea del MAES, una asamblea que aglutinaba a los estudiantes rechazados y excluidos de un sitio en la UNAM, sobre todo; se discutió darle voto a esta asamblea, pues no tenía una base estudiantil; de ahí surgió la posibilidad de darles voz y voto a las asambleas que no tuvieran una base estudiantil, y apareció la Asamblea Acampada

Revolución, una asamblea local de base social que acampaba literalmente en el Monumento a la Revolución. Las asambleas de las universidades privadas eran siete, de la públicas eran muchas más, porque no había una por universidad sino por facultad o escuela. También llegamos a tener 25 asambleas en los estados.

### VICTORIAS PARCIALES

En mi opinión, hay victorias parciales del movimiento que son fundamentales mencionar. Una de ellas tiene que ver con el tercer debate presidencial, organizado por el movimiento #YoSoy132. Por primera vez, en la historia de México, un movimiento juvenil organizaba un debate con su estructura, con sus formas, con el objetivo de mostrar a la ciudadanía las verdaderas propuestas de los candidatos, ese debate que había rechazado construir el IFE desde antes, que fuera un debate de y para la sociedad. El movimiento propuso y organizó cómo hacer las preguntas a cada candidato, sobre los temas que interesaban a la ciudadanía en general. Se hizo todo un *set* para ese debate, y acudieron todos los candidatos, excepto Peña Nieto. El debate fue sintonizado por una buena cantidad de espectadores.

Otra victoria parcial es el proceso de observación electoral. El 1 de julio, se constituye una Comisión de Vigilancia Electoral, mandatada por la AGI, para hacer un monitoreo en la jornada electoral y un registro de irregularidades. Registró más de 1 100 casos de presuntas irregularidades y escribió un documento sistematizado y argumentado sobre las inconsistencias y coacción del voto. La ciudadanía se volcó a mandarnos evidencias, información de “carruseles”, fotos de casillas alteradas, de sábanas electorales irregulares y demás. Dicho documento fue entregado al TRIFE.

El cerco pacífico a Televisa también fue una victoria parcial simbólica, por primera vez se cercó durante tanto tiempo, de manera pacífica Televisa Chapultepec; durante las 24 horas hubo una buena cantidad de gente de la sociedad civil que apoyó hasta el último momento. En el cerco nos dimos cuenta de que la gente que nos apoyaba sabía que no era sólo cercar un edificio, sino que cercábamos lo que representaba, lo que hacía, su manipulación y poder. Cercar Televisa, era cercar la censura y dejar claro que a la ciudadanía nadie podía callarla. Cercar la imposibi-

lidad tener información verídica, eficaz, sin sesgos. Era un golpe directo a los medios de comunicación masivos, sobre todo a las televisoras, para decirles “¡Ya basta! Ustedes no son las que construyen la verdad, nosotros vamos a construir para la sociedad ese discurso que vale la pena que todos conozcan”.

Y, sin duda, no puede faltar el Contrainforme, un documento amplio y bien argumentado —escrito el 1 de septiembre de 2012, con seis ejes temáticos a manera de respuesta o réplica al informe presentado por el presidente en turno— que también construye una comisión mandatada por la AGI. Todos estos documentos, el de Observación Electoral y el del Contrainforme, están en las redes y son documentos sistemáticos, bien contruidos y públicos. Algo loable de resaltar es que el movimiento estaba interesado en construir una memoria, un registro de lo que pensaba y hacía; documentos históricos, sin duda.

Son victorias parciales, importantes y fundamentales de recordar, porque evidentemente la victoria que todas y todos hubiéramos querido era evitar la imposición, pero eso no se logró. Después de estas, bajo mi perspectiva, victorias parciales, dejamos claro una idea: la democracia mexicana había muerto con la imposición de Peña Nieto.

### **FASES DE MOVILIZACIÓN Y DESMOVILIZACIÓN**

¿Qué pasa con el 132 después de las elecciones? Las fases del movimiento desde sus orígenes son, desde mi punto de vista, cuatro. La primera tiene que ver con el origen, el 11 de mayo donde se define y se caracteriza el movimiento en la Asamblea de las Islas. La segunda fase, las elecciones presidenciales, lo que señala la tendencia a favor de Peña Nieto y con lo cual evidentemente estábamos en contra. Y surge la primera desmovilización, pues el objetivo era evitar que llegara Peña Nieto al poder, ya no había más que hacer. La tercera fase llega con la toma de posesión de Peña Nieto, empañada por la violencia y la represión que se sufre el 1 de diciembre. Ahí empieza también un momento de desmovilización porque el miedo y la represión siempre generan un estado de inmovilidad. Y la cuarta fase, en mi opinión, atravesando ya una etapa de desmovilización, fue cuando entramos a participar en la Convención Nacional en Atenco, quisimos generar alianzas con el sector social, con otras organi-

zaciones. Teníamos que hacerlo, pero no nos funcionó. No es que estuviera mal; para muchos no era claro el objetivo de la Convención en Atenco de cómo seguir luchando.

Aunado a lo anterior, la Asamblea de Huaxa, en Morelos, remató nuestra organización, ya estábamos bastante fracturados, habían pasado muchos momentos de desencanto, de encuentros y desencuentros entre escuelas públicas y privadas, el romance terminó; nos desgastamos.

El carácter sobrepolitizado y desgastado, la complejidad de las alianzas interuniversitarias, la lucha interna por la hegemonía del movimiento, la falta de innovación en los repertorios de la movilización y los dispositivos de la represión dejaron al #YoSoy132 a la deriva.

### COROLARIO

Para mí es fundamental decir que el movimiento #YoSoy132 puso en la mesa de discusión pública el papel de los medios de comunicación y el control político que ellos han ejercido y ejercen en el país, con esa hegemonía mediática que les da total poder e impunidad. Se evidenció un poder fáctico que evidentemente todos reconocían, pero que nadie identificaba con nombres y apellidos. El movimiento se colocó de manera frontal, como una oposición clara y contundente, contra el poder político y dio ejemplo de una reverberación simbólica en su estética de lucha.

No tuvo una duración prolongada, pero los meses que estuvo viva la organización fueron momentos en los que se encontraron una pluralidad de ideas, diferentes formas de entendernos y, sobre todo, de entender la cultura política del país, una sociedad ávida de transformación, donde la juventud es pieza nodal de dicha transformación. Muchos de los integrantes del movimiento 132, sobre todo de las escuelas privadas, se fueron a trabajar a organizaciones no gubernamentales o gubernamentales para intentar transformar desde dentro la estructura del poder político, intentar cambiar algo. Para muchos, era mejor seguir organizados de manera autónoma y entonces se incorporaron a organizaciones en defensa de los derechos humanos, de democratización de los medios de comunicación, y desde allí siguen la lucha por la defensa de esos medios informativos que son para todas y todos, y no para unos cuantos. Y bueno, las escuelas públicas, como siempre lo hemos hecho, seguimos

metidos en esta lógica de las coyunturas que todavía no sabemos cómo romper, pero estamos convencidos que esta cultura política tiene que cambiar.

La organización del 132 no fue suficientemente fuerte como para mantener la red nacional, perdimos una oportunidad valiosa de dejar una estructura organizativa, que desde el 68 no tenemos, en el país. Quiero pensar que dejamos algo, en alguna parte. “Por una democracia auténtica”, #YoSoy132.





# Movimientos estudiantiles en Estados Unidos

---

M. Alejandro González-Ledesma  
Héctor Vera

## EL CASO DE OCCUPY WALL STREET

El presente capítulo ofrece un análisis general del movimiento estudiantil de septiembre de 2011 en los Estados Unidos, desarrollado en el marco de la campaña de protestas conocida como Occupy Wall Street. En la primera parte se abordan las limitaciones teóricas de ciertos enfoques de estudio de los movimientos estudiantiles, en particular, la restricción del análisis a los momentos de protesta y la exclusión de las contradicciones del capitalismo como una de las variables explicativas de la acción colectiva. En la segunda parte se analizan las características de Occupy Wall Street a partir de sus antecedentes y procesos de construcción colectiva de su identidad política. Finalmente se abordan las demandas del movimiento, los mecanismos de participación estudiantil y su legado.

## ALGUNAS DIFICULTADES PARA EL ANÁLISIS LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES

Al analizar los movimientos estudiantiles nos encontramos con dos problemas vinculados entre sí, y cuyas consecuencias son al mismo tiempo analíticas y políticas. A continuación, se abordan ambos dilemas a la luz de las revueltas estudiantiles que tuvieron lugar en el marco de la campaña de protestas conocida como Occupy Wall Street, durante el año 2011 en los Estados Unidos.

### ***Latencia política y movilización vs. consenso con el status quo e intermitencia política***

El primer problema es que los estudios sobre movimientos estudiantiles tienden a concentrar su atención en los momentos más visibles de la acción colectiva. Es posible, por ejemplo, determinar la intensidad de un conflicto contando y codificando una serie de eventos de protesta durante un periodo de tiempo específico. Se podrían, además, analizar las formas (disruptivas y/o violentas) en que los movimientos enarbolan sus demandas; hacia quién o quiénes van dirigidas, y si obedecen a un programa estructurado o son la expresión de un agravio no del todo articulado. Y, en efecto, al concentrarnos en la parte visible de la organización estudiantil habremos obtenido información valiosa para comprender el desarrollo y la naturaleza de los movimientos en tanto fenómeno político; pero seguiremos ignorando qué sucede en esos espacios de aparente tranquilidad que se dan entre los ciclos de movilizaciones. Ello se debe a que las relaciones políticas y los modos de organización de los jóvenes son predominantemente informales y, por ello, usualmente invisibles al observador externo. El problema surge cuando estos momentos de aparente inactividad se interpretan como ausencia de una vida política propia entre los estudiantes (González-Ledesma, 2017: 394-395).

Por fortuna, algunos elementos característicos de los movimientos estudiantiles (y que son comunes a aquellos protagonizados por otros actores), permiten vincular los momentos de agitación política con aquellos de *latencia*. Dichos elementos tienen que ver con: 1) las características de estos actores; 2) las particularidades del espacio en donde conviven y construyen su identidad política (las universidades), y 3) la forma en que identifican un problema y reconocen la necesidad de actuar colectivamente para resolverlo.

### ***El “retorno” del capitalismo***

El segundo problema es que existe una clara diferencia entre el modo en que los movimientos estudiantiles son analizados por los estudiosos occidentales y aquellos de contextos como el nuestro. Esta diferencia radica en la consideración o no de las contradicciones del capitalismo como una variable explicativa de la acción colectiva. Hasta hace poco, de hecho,

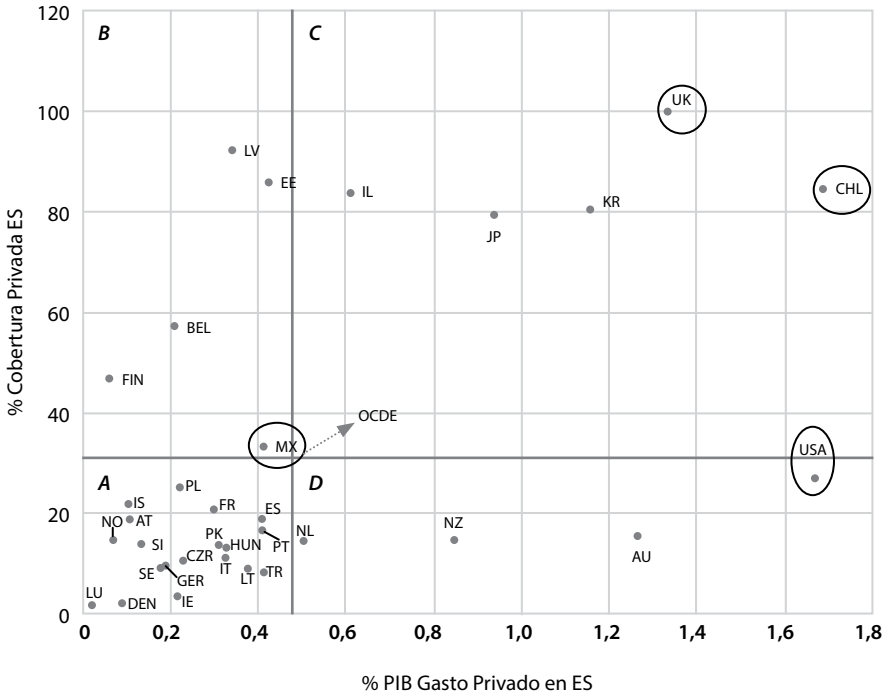
desde Occidente se pensaba que las condiciones de atraso económico y déficit de derechos en los países periféricos seguían generando movimientos sociales que objetaban abiertamente al capitalismo (especialmente en América Latina). Bajo esta lógica, se asumía que las reivindicaciones políticas de los movimientos sociales en los países del centro —con economías avanzadas y democracias maduras— se centraban en la ampliación de los así llamados derechos *posmateriales* (incremento de la libertad individual, mejoramiento de las condiciones para el crecimiento personal, participación ciudadana en las decisiones del gobierno, cuidado del medio ambiente, etcétera) (Inglehart, 1977).

Tras el estallido de la crisis financiera de 2008 en Estados Unidos y sus efectos devastadores en la economía global, esta forma de explicar las expresiones informales de acción política ha ido perdiendo fuerza. Los movimientos estudiantiles que surgieron en Austria y Croacia, en 2009; Irlanda, en 2010; Reino Unido y Estados Unidos, en 2011; Canadá y Corea del Sur, en 2012, así como España e Italia en 2013 son ejemplo de ello (Klemenčič, 2014: 398). Los jóvenes de estos países orientaron el debate público hacia las desigualdades económicas y las condiciones de vida de la población, agravadas por la crisis económica y las medidas de austeridad aplicadas por los gobiernos con la supuesta intención de combatirla. En particular, denunciaron los recortes presupuestales en la educación como una forma de pasarle la factura de la crisis a los estudiantes y sus familias.

Cabe señalar que el impacto de la crisis en la educación superior ha dependido de las formas de organización y financiamiento de los sistemas en cada país. Para aquellos sistemas de educación superior predominantemente públicos los efectos fueron *directos* (presupuesto institucional, programas de investigación, contratación de académicos, programas de becas, el precio de las cuotas, etc.); mientras que, en aquellos mayoritariamente privados, éstos fueron *indirectos* (aumento de intereses de los créditos estudiantiles y los costos de las universidades, así como reducciones en las transferencias gubernamentales).

Al confrontar los porcentajes de cobertura y gasto privados en términos del producto interno bruto (PIB) de los países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), veremos que los sistemas de educación superior se distribuyen en cuatro cuadrantes a partir del promedio de ambas variables (véase figura 1). Los cuadrantes a la izquierda corresponden a los sistemas predominantemente públicos, y están conformados por (A) países con escasa o nula

Figura 1. Países de la OCDE:  
Niveles de privatización de la educación superior (2016)



Fuente: Elaboración propia con información de la OCDE (2019), para el gasto privado; y de UIS.Stat (2019), para la cobertura privada de ES. Para cada país se utilizó la información del último año disponible entre 2014 y 2016. No se incluyen Canadá y Grecia.

participación privada y cuyas universidades dependen casi por completo del subsidio público (ej. Alemania, Francia, Italia, México<sup>1</sup> y Polonia); y (B) aquellos cuyas universidades son consideradas entidades privadas con acceso directo a fondos públicos, o instituciones privadas sin fines de lucro que reciben financiamientos estatales indirectos (p. ej. Bélgica, Estonia y Latvia). Los sistemas mayoritariamente privados, por su parte, se localizan en los cuadrantes de la derecha, e incluyen países en donde el gasto privado es muy elevado sin importar que la cobertura privada sea

<sup>1</sup> Se incluye a México en el grupo A porque su distancia con respecto a la media cobertura privada es muy baja, mientras su porcentaje de gasto privado está por debajo de ésta. Es el mismo caso de Holanda, salvo que aquí el gasto privado es el valor que se encuentra ligeramente por encima de la media.

alta (*C*) o baja (*B*). En estos países la matriculación está fuertemente condicionada a la disponibilidad de créditos (privados y/o estatales) y, en algunos casos, a exenciones y subsidios focalizados a estudiantes talentosos y/o de bajos recursos; los subsidios a las instituciones son escasos y condicionados (p.e. Austria, Chile, Corea del Sur, Inglaterra, Estados Unidos).<sup>2</sup>

## LATENCIA POLÍTICA, CAPITALISMO EN CRISIS Y MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL

### *Los estudiantes como actores políticamente situados*

Es particularmente importante entender las características de los sistemas de educación superior para identificar las diferencias entre los movimientos estudiantiles apenas señalados y, particularmente, la dimensión estudiantil de la campaña de protesta de Occupy Wall Street, en los Estados Unidos. Por un lado, se advierte que en los países con sistemas predominantemente públicos (la mayoría), el sentido del discurso político de los estudiantes fue de naturaleza más bien *reactiva*, ya que interpretaba las reformas institucionales y los recortes presupuestales como una política gubernamental encaminada a eliminar el carácter público de las universidades. Por otro lado, en los países con sistemas mayoritariamente privados —Inglaterra, Estados Unidos y Chile— el discurso adquirió un perfil de tipo *proactivo*, en la medida que el aumento del malestar vinculado a las deudas estudiantiles y el incremento de las cuotas fortalecieron la percepción de que la educación superior no debería ser una mercancía sino un derecho.

Pero si los movimientos estudiantiles en sistemas de educación superior de tipo predominantemente público se originaron a partir de la percepción de que se estaba conculcando un derecho, ¿cómo se incubó el sentimiento de agravio que llevó a los estudiantes estadounidenses

<sup>2</sup> Para más información sobre la economía política de la educación superior en los países de la OCDE véase Brunner y Ganga (2016). “Reflexiones en torno a la economía política y gobernanza de los sistemas nacionales e institucionales de educación superior en América Latina”. *Interciencia*, vol. 41, núm. 18 [disponible en: <[https://www.academia.edu/38022931/Reflexiones\\_en\\_torno\\_a\\_econom%C3%ADa\\_pol%C3%ADtica\\_y\\_gobernanza\\_de\\_los\\_sistemas\\_nacionales\\_e\\_instituciones\\_de\\_educaci%C3%B3n\\_superior\\_en\\_Am%C3%A9rica\\_Latina](https://www.academia.edu/38022931/Reflexiones_en_torno_a_econom%C3%ADa_pol%C3%ADtica_y_gobernanza_de_los_sistemas_nacionales_e_instituciones_de_educaci%C3%B3n_superior_en_Am%C3%A9rica_Latina)>].

a movilizarse en 2011? Si optamos por un enfoque que restrinja el *momento político* de los actores estudiantiles a los episodios de movilización y revuelta, deberíamos concluir que el endeudamiento no era percibido como un problema antes de la crisis financiera de 2008. Pero de esta manera estaríamos contribuyendo al fortalecimiento de aquella narrativa poscrisis que busca las razones de la debacle económica por fuera de las condiciones que la generaron. Para desentrañar este dilema habría que centrarse en el papel del activismo estudiantil en la construcción de interpretaciones alternativas del significado de la *deuda* y la vivencia del *endeudamiento*. Pero antes es necesario agregar algunas observaciones más sobre los momentos de *latencia*, en particular sobre los estudiantes como actores, y la universidad como el *locus* desde el que se sitúan políticamente frente al mundo.

Haciendo un análisis de la literatura sobre movimientos estudiantiles e identidades juveniles, Klemenčič (2014: 399-400) advierte que ser estudiante significa estar expuesto a actuar colectivamente dentro de la esfera pública para expresar intereses o ideas, presentar demandas a la autoridad o exigir que ésta rinda cuentas. Señala, además, que los jóvenes que acceden a la universidad cuentan con altos niveles de madurez cognitiva, emocional y práctica al tiempo que nutren ideales de todo tipo. Hablar del perfil de los estudiantes y, específicamente, de los activistas no es —por cierto—, nada nuevo. En 1971, Martin Lipset ofrecía un retrato del activista estadounidense de los años sesenta que contrasta significativamente con los universitarios de hoy en día. Lipset (1971: 80-123) encontró que la mayoría de los activistas procedía de ambientes familiares progresistas, con estudios universitarios y un nivel económico medio alto. Durante las protestas que tuvieron lugar en todo el país tras la incursión del ejército estadounidense en Camboya en la primavera de 1970, la agitación política de este núcleo de jóvenes activistas habría sido fundamental para involucrar a otros estudiantes menos politizados y procedentes de familias de la clase trabajadora.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Lipset ofrece esta interpretación a partir de la Encuesta Nacional Harris aplicada a los estudiantes en todo el país en mayo de 1970 (1971: 84-87). Resulta sumamente interesante el análisis que ofrece el politólogo estadounidense acerca del perfil socioeconómico de los activistas estadounidenses con respecto a sus pares en países como Alemania o Italia, en el sentido de la vinculación de estos últimos con los partidos comunistas o socialistas, así como por el hecho de que se trataba mayoritariamente de jóvenes provenientes de los sectores populares.

De acuerdo con la *Survey for the President's Commission on Campus Unrest*, entre 1967 y 1970 se reportaron 508 eventos "disruptivos" que afectaron el funcionamiento normal de las instituciones. El informe contemplaba como "evento" cualquier forma de protesta, incluyendo manifestaciones pacíficas que no interrumpían directamente el desarrollo de las actividades académicas; además, señalaba que en los campus de prácticamente todo el país el disenso organizado alcanzaba a 57% de la población estudiantil.<sup>4</sup>

La evidencia acumulada señala que las movilizaciones estudiantiles proyectan sus demandas hacia afuera, hacia dentro o de forma combinada. En el primer caso las exigencias se dirigen al Estado, a alguna de sus instituciones o incluso a instancias y públicos internacionales bajo la forma, por ejemplo, de solidaridad con las causas del Tercer mundo. Las protestas se dirigen hacia dentro cuando los estudiantes demandan a las autoridades que actúen ahí donde consideran que no se hace lo suficiente (transparentar el manejo de los recursos, incrementar la matrícula, etc.) o que desistan de acciones que se consideran lesivas de derechos, poco democráticas o contrarias a los principios de la institución (eliminar determinados cursos, implementar o aumentar cobros por matrícula y servicios, restringir derechos, etc.). La campaña de movilizaciones contra la guerra de Vietnam ejemplifica la forma en que las demandas se dirigen tanto al Estado como al interior de las instituciones. Las protestas exigían el fin de la intervención estadounidense en el país asiático, terminar las relaciones entre la universidad y la industria militar, cancelar programas de investigación vinculados al control de multitudes, etc. Hacia adentro los estudiantes perseguían una mayor democratización en el gobierno de las universidades (lo que incluía, por supuesto, el garantizar el acceso a la educación superior sin importar el origen socioeconómico), ampliar la libertad académica, apoyar la creación de estudios afroamericanos, etcétera.

La universidad es uno de los espacios más importantes para la deliberación pública y, en no pocas ocasiones, el único con el que se puede contar en momentos de crisis política, cuando nacionalismos y fanatismos religiosos se adueñan del debate ciudadano. En tal sentido, Edward Said sostiene que la universidad es "una provincia especial al interior de la sociedad, un lugar donde la libertad de investigación y de pensamiento

<sup>4</sup> Washington D.C. The Institute, September 1970, Chart 1, p.9, cit. por Lipset (1971: 46).

acontecen y son protegidas”. Para que esto sea así, la universidad concede al estudiante una suspensión temporal de las convenciones sociales, poniéndolo de alguna manera a salvo de las exigencias de “otros espacios de la sociedad, como la burocracia gubernamental, el espacio del trabajo o el hogar” (2009: 85-86).<sup>5</sup> Quizá estas condiciones tuvieron efectos insospechados fuera de las aulas, o quizá en ciertos momentos se ha buscado nutrir deliberadamente la convivencia independiente de los estudiantes tras haber identificado su importancia para el desarrollo del conocimiento. Lo cierto es que la universidad genera ambientes no institucionales de libertad intelectual y social en donde los jóvenes pueden intercambiar ideas, articular sus aspiraciones políticas y, tal vez, organizarse para ponerlas en práctica.<sup>6</sup> Lo interesante es que esos grados de libertad se han venido reduciendo en las últimas décadas, al amparo de reformas basadas en la mercantilización de este nivel educativo.

Klemenčič, de hecho, advierte hoy en día un descenso en los niveles de participación política de los estudiantes occidentales; además de señalar que se han convertido en un grupo más heterogéneo, con respecto a los tiempos en que Martin Lipset escribió *Rebellion in the University*. Los estudiantes actuales difieren en su “origen social (con un mayor número de jóvenes de bajo capital cultural que ingresan a las universidades); edad (estudiantes más maduros); el país de procedencia (con una mayor presencia de estudiantes extranjeros); estudiantes que pagan y los que no lo hacen (debido a los procesos diferenciados de privatización); estudiantes de tiempo completo y medio tiempo (aumento de los jóvenes que estudian y trabajan)” (2014: 399). Obviamente esta heterogeneidad resulta ser un obstáculo a la hora de cultivar una identidad colectiva a partir de agravios compartidos, y mucho más cuando traducir estos agravios en acción colectiva. Como se verá más adelante, el movimiento Occupy Wall

<sup>5</sup> Habría que agregar que, durante la guerra de Vietnam, fue también un santuario para evitar la leva.

<sup>6</sup> ¿Anomalía o diseño “informal”? ¿El activismo y la politización de los estudiantes son una anomalía producto de la libertad intrínseca que tiene la universidad o la participación es reconocida informalmente en tanto condición de posibilidad de esa misma libertad? Aquí se deja entrever una vieja polémica que de tanto en tanto genera el pensamiento político conservador dentro de las universidades, y que afirma la independencia intelectual de estas instituciones sin reconocer las responsabilidades políticas del conocimiento con el que se relacionan. No es el objetivo de estas líneas abundar al respecto, pero, desde mi punto de vista, este pensamiento sería el correlato ideológico de aquellos estudios que conciben a los movimientos estudiantiles como momentos políticos intermitentes.



Street logró integrar esta diversidad de perfiles resignificando la idea de *deuda* y la experiencia del *endeudamiento*.

***Deuda y endeudamiento:  
una cuestión “moral”***

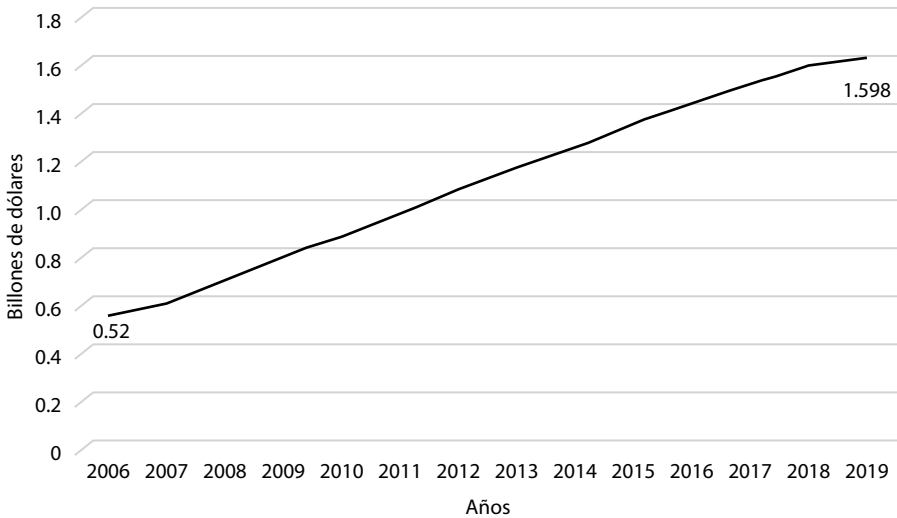
La economía estadounidense está fuertemente vinculada al crédito. Actualmente los hogares de ese país acumulan una deuda de 13.6 billones de dólares, de los cuales 11 por ciento corresponden a préstamos estudiantiles, muy por encima de aquellos para la compra de automóviles (9%) y el monto acumulado por las tarjetas de crédito (6%) (FED, 2019: 3).<sup>7</sup> La educación superior en ese país se encuentra entre las más caras del mundo: el promedio del costo de las colegiaturas es de 35 000 dólares al año —casi 3 000 dólares al mes— excluyendo, obviamente, los gastos por alojamiento y alimentación, así como libros, equipo de cómputo y otros costos vinculados al tipo de carrera que se esté estudiando. Cabe señalar que el monto de las colegiaturas ha venido aumentado a un ritmo de 7.5% anual desde el 2000; esto es más que el costo de la atención médica, los bienes inmobiliarios y el resto de los indicadores incluidos en el índice de precios al consumidor (Reynolds, 2012).

El aumento de las colegiaturas y el dinamismo del mercado de créditos que le acompañan se basan en la manipulación deliberada de las expectativas de la población alrededor de la formación universitaria. De acuerdo con varios especialistas, la espiral especulativa que se ha venido generando a partir de la interrelación entre dichas expectativas, los precios de la educación y el costo del crédito, tiene su correlato en el dinamismo del mercado inmobiliario hasta el 2008; pero las dimensiones de esta nueva burbuja especulativa podrían tener consecuencias mucho más graves para la economía mundial.<sup>8</sup> De acuerdo con datos de la Board of Governors of the Federal Reserve System (2019), en 2006 el monto de la deuda estudiantil era de 0.52 billones de dólares; para 2011 —año del mo-

<sup>7</sup> De acuerdo con los datos de la FED, La deuda interna estadounidense se reparte en hipotecas (68%), deuda revolvente (3%); créditos para automóviles (9%), tarjetas de crédito (6%), préstamos estudiantiles (11%) y otros conceptos no especificados (3%).

<sup>8</sup> Reynolds, 2012; Nova, 2018. El costo del rescate bancario ordenado por George W. Bush a través del Acta de Estabilización Económica de Emergencia fue de 700 000 millones de dólares (tan sólo 5% de la deuda estudiantil actual), y fue destinado a la compra de títulos basura de los bancos y garantías de pago de hipotecas vencidas.

**Figura 2. Estados Unidos: comportamiento de la deuda estudiantil universitaria 2006-2012**



*Fuente:* Elaboración propia con información del *Board of Governors of the Federal Reserve System* [2019]. USD: dólares estadounidenses. Se utiliza la unidad “billón” en castellano: un millón de millones  $10^{12}$  (no confundir con el término inglés: *billion*, mil millones  $10^9$ , son distintos).

vimiento estudiantil— ésta alcanzaba 0.95 billones. Desde entonces el monto se ha triplicado hasta llegar a 1.5 billones de dólares. Esta deuda se reparte entre 44 millones de personas: 30% son menores de treinta años; 2% tienen entre 30 y 39 años; 16% entre 40 y 49 años; 12% entre 50 y 59 años; y, finalmente, 7% con más de 60 años (Nova, 2018) (véase figura 2).<sup>9</sup>

A pesar de la dependencia estructural de la economía estadounidense al crédito, socialmente las deudas adquieren la forma de una responsabilidad personal. Los deudores no pueden culpar a nadie que no sean ellos mismos por su nivel de endeudamiento y su capacidad de cumplir con las obligaciones contraídas con sus acreedores. Y es que la experiencia de la deuda se ha construido como una cuestión fundamentalmente moral: “un préstamo es, en esencia, una apuesta sobre si una persona (un

<sup>9</sup> Para hacerse una idea de la entidad de la deuda acumulada, basta decir que los ingresos presupuestarios que nuestro país espera generar este año corresponden a 2% de esa cifra (poco más de 275 000 millones de dólares). SHCP, “Exposición de motivos. Proyecto de presupuesto de egresos de la Federación 2019”, en: <[https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/PPEF2019/docs/exposicion/EM\\_Capitulo\\_2.pdf](https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/PPEF2019/docs/exposicion/EM_Capitulo_2.pdf)>.

deudor) podrá o no cumplir con su palabra. [...] De alguna manera los individuos invierten el valor que se dan a sí mismos en las deudas que contraen y, en general, en la relación que tienen con la deuda” (Strike Debt, 2014). El endeudamiento es, además, la vía para cumplir con las exigencias de consumo que bombardean constantemente a las sociedades capitalistas modernas; la incapacidad de mantener el ritmo para satisfacer dicha exigencia es una fuente de malestar social y un indicador de fracaso individual.

### ***Deuda y endeudamiento: la disputa por el sentido***

Cuando estalló la crisis financiera de 2008, más de un millón de estadounidenses perdieron sus hogares luego de que las hipotecas se volvieron impagables. Un año más tarde la crisis había mandado al desempleo a 2.6 millones de personas (el nivel más alto desde 1945) y la insolvencia se contagió al resto del sistema financiero, afectando a los 40 millones de jóvenes que en los últimos años se habían endeudado para ir a la universidad. En su momento, el aumento de los precios en el mercado inmobiliario se fundamentó en la convicción (basada en la especulación económica) de que el valor de la vivienda nunca se deprecia.

Con la formación universitaria pasa algo similar, pues se cree que ésta garantiza la obtención de mejores empleos, salarios más altos y, en general, una mejor posición social. Pero, mientras aquellos que contraen créditos hipotecarios arriesgan la pérdida del inmueble adquirido en caso de impago, quienes solicitan préstamos de estudio no ofrecen otra garantía que la promesa de sus ganancias en el futuro. Desde antes de la crisis, los primeros que resintieron el malestar por el sistema de préstamos universitarios fueron los estudiantes de bajos recursos, los que desertaron; aquellos estudiantes no tradicionales que, por primera vez, pudieron acceder a instituciones privadas a través de préstamos particularmente gravosos. Para ellos la sospecha de que el precio de los préstamos no se compensaba con las posibilidades del empleo se hizo presente con mayor claridad (Nelson, 2011).

Pero ante la opinión pública (y buena parte de sus colegas menos desafortunados) sucedió algo similar que con las víctimas de las hipotecas *subprime*, mayoritariamente otorgadas a afroamericanos que habitaban zonas racial y económicamente marginadas. Comentaristas mediáticos y

miembros de la clase política los culparon —incluso con base a prejuicios raciales— de su irresponsabilidad financiera, cuestionando el hecho de que fueran considerados sujetos de crédito (Strike Debt, 2014). Bajo las coordenadas de la deuda como responsabilidad individual, la raza y la pobreza constituyen profecías de fracaso e incumplimiento que se cumplen a sí mismas en contextos de estabilidad económica. Sin embargo, tras la crisis el malestar alcanzó a los estudiantes tradicionales que habían adquirido deudas para estudiar en la universidad, y cuyos padres cuentan con más recursos económicos, culturales y, sobre todo, políticos. De hecho, la participación de este grupo de estudiantes en las protestas de Occupy Wall Street fue tan determinante, a la hora de cambiar la percepción del público sobre el movimiento, como lo fue esa misma clase social en la movilización de sus coetáneos menos politizados (y más pobres) durante la primavera de 1970.

Sin embargo, antes de las movilizaciones del 2011 se había venido gestando un proceso de reelaboración del significado de la deuda y la vivencia del endeudamiento. Sería necesario, rastrear las consecuencias políticas de ciclos de protesta vinculados a la crítica del capitalismo financiero, así como contra la llamada, “Guerra contra el terror”, de George W. Bush, para identificar mejor la evolución del discurso político de los movimientos y sus líneas de continuidad (Seattle, 1999; Washington, 2000, 2001, 2002, 2009, 2010; Nueva York, 2002, etc.). Hay espacios y colectivos que se mantienen activos desde finales de los años noventa, como la red de información alternativa *Indymedia*; la revista *AdBusters*, que ha dedicado buena parte de sus críticas en los últimos años a la economía neoclásica como enfoque paradigmático dentro de las universidades estadounidenses (Lasn y AdBusters, 2012). Lo cierto es que el desastre económico y sus consecuencias para la sociedad estadounidense fueron el telón de fondo en donde los jóvenes expresaron colectivamente su rechazo al carácter privado del sistema de educación superior (y económico) de su país.

### *Occupy Wall Street*

Quizá el movimiento social más emblemático en las últimas décadas en Estados Unidos, que contó con una fuerte participación estudiantil, fue Occupy Wall Street, que tuvo como eje geográfico y como nombre descriptivo ese distrito en la ciudad de Nueva York, al sur de la isla de Manhattan,

donde están concentrados los principales conglomerados financieros. Se trata de uno de los núcleos financieros más importantes del mundo y ha tenido tres momentos importantes en la historia contemporánea que lo convirtieron en el foco de atención global. El primero fue en 2001, cuando los ataques terroristas del 11 de septiembre derribaron las torres gemelas del World Trade Center. Después, en 2008, cuando vino lo que se terminó llamando “La gran recesión”, que fue la caída más importante de la economía estadounidense desde la gran depresión de 1929 y que coincidió con la elección presidencial de 2008 (donde lo que en un principio era una cerrada competencia entre el republicano John McCain y quien era el primer candidato afroamericano a la presidencia en Estados Unidos, Barack Obama, terminó decantándose claramente a favor este último gracias en parte a la caída en la bolsa). Finalmente, en 2011, el 17 de septiembre, fue el arranque de Occupy Wall Street. En casi una década exacta, esta zona urbana de unos cuantos kilómetros cuadrados fue el centro de una turbulencia geopolítica, una turbulencia económica y una turbulencia social.

Aquí presentaremos algunos datos sobre los antecedentes del movimiento estudiantil, sobre sus demandas y el espacio que ocuparon y, finalmente, sobre cuál puede considerarse su legado.

Uno de los antecedentes inmediatos de Occupy Wall Street fue lo que se conoció como la “Primavera Árabe”, que inició en diciembre del 2010 en Túnez, continuó en varios países del norte de África y del cercano Oriente, y tuvo su momento más emblemático en las manifestaciones en enero de 2011, en la plaza Tahrir, en El Cairo, Egipto. Cuatro meses después del inicio de la Primavera Árabe, el 15 de marzo de 2011, apareció el movimiento M-15, en España, también conocido como el “movimiento de los indignados”. Éste surgió en contra de las políticas de austeridad implementadas por del gobierno español para ajustarse, entre otras cosas, a la crisis económica de la gran recesión de 2008.

En la segunda mitad de 2011, iniciaron en Nueva York las acciones de Occupy Wall Street. Varios investigadores (Romanos, 2016; Irazábal y Fumero, 2012) han realizado un seguimiento detallado de las conexiones, no solamente temáticas o de coincidencia ideológica y organizativa, sino de personas concretas que tuvieron experiencias biográficas directas en estos movimientos, principalmente ciudadanos españoles que después de haber participado en el M-15 estuvieron en septiembre de 2011 en Nueva York y funcionaron como parte de una suerte de brigada internacional

organizativa —aunque ellos no se nombraban a sí mismos de esa manera— que permitió que fuera más fácil la comunicación de temas y demandas.

Occupy Wall Street fue uno de esos múltiples casos en que incluso por participantes más directos no sabían de antemano si el movimiento tendría alguna resonancia o cuándo y cómo la tendría. Es casi imposible predecir cuándo un movimiento será relevante, si va a llamar suficientemente la atención o si va a aglutinar a suficientes personas y demandas para convertirse en algo importante. Pero por aquellos meses, ya se podía ver que en Nueva York había indicios que apuntaban hacia lo que poco después se convirtió en Occupy Wall Street.

### *Antecedentes de Occupy Wall Street*

En junio de 2011, un par de meses antes de que iniciara Occupy Wall Street, un grupo que se llamaban a sí mismos “Los neoyorquinos en contra de los recortes del presupuesto público”, promovió lo que llamaban una “pi-jamada” en la zona financiera de Wall Street, para llamar la atención sobre cómo la ciudad estaba haciendo recortes importantes para programas públicos; entre otros, el sistema de transporte público cuyas cuotas son muy elevadas (se pagaba dos dólares —aproximadamente 40 pesos mexicanos— por abordar el metro o un autobús). Había la amenaza de que se darían aumentos en el costo de esos servicios. De ese movimiento se desprendió lo que después sería uno de los núcleos organizativos del movimiento Occupy Wall Street: la Asamblea General de Nueva York.

Poco después, el grupo de internet *Anonymous* (Kazmi, 2011) empezó a circular vídeos promoviendo que se realizaran manifestaciones en el distrito financiero de Nueva York. En ese momento todavía se sentían con fuerza las reverberaciones de la caída de la bolsa del 2008 y se discutía acaloradamente el uso del dinero público, de los impuestos de los contribuyentes estadounidenses, para rescatar a los bancos que habían incurrido en prácticas irresponsables y, además, habían premiado de manera bastante generosa a los directivos de esos bancos. El llamado de movilización sostenía que hacía falta llevar la protesta directamente al corazón financiero del sistema capitalista contemporáneo.

En agosto, un mes antes de que iniciara el movimiento más masivo, sucedió lo que llamaron juguetonamente una *Ocularpation* u “Ocupación

ocular” (Throwell, 2011; Ryzik, 2011). Se trató de una intervención artística donde 50 personas llegaron a las calles del distrito financiero y se pusieron a hacer actividades cotidianas como hablar por teléfono, hacer ejercicio, limpiar, barrer mientras se quitaban la ropa hasta quedar desnudos. Fue una acción a medio camino entre la manifestación política y el *performance*. Esto llamó más la atención que la “pijamada” porque recurrió a una de las tácticas utilizadas por los movimientos sociales contemporáneos, que es la desnudez como medio para atraer a la prensa, para manifestar “estamos aquí físicamente; vamos a hacernos visibles”.

El organizador de la *Ocularpation* fue Zefrey Throwell, quien usó esa táctica usualmente efectiva (la desnudez en público) para garantizar la presencia de los medios de comunicación. Es una estrategia que, por supuesto, no serviría en cualquier época. Es un arma del repertorio de los movimientos sociales que sirve en épocas, como la presente, que combina dos elementos particulares: 1) hay suficiente libertad para que se presenten personas desnudas en la calle y su vida social no quede destruida para siempre; es decir, no hay tanto pudor como para que una vez desnuda en público una persona se convierta en un paria. 2) Hay suficiente pudor y morbo alrededor de la desnudez como para que un cuerpo desprovisto de ropa en el espacio público se convierta en algo que llama inmediatamente la atención. En épocas pasadas, cuando era común que la gente pobre estuviera semidesnuda en las calles, esto no hubiese servido como modo de protesta; pero estamos en un periodo donde sí es un elemento efectivo para lograrlo y se ha consolidado como parte del repertorio de los movimientos sociales.

Un mes después de la “ocupación ocular”, se congregaron varias fuerzas para hacer el llamado a una movilización masiva el 17 de septiembre, con la consigna de ir directamente a Wall Street y “ocuparlo”. Esta nueva convocatoria fue inicialmente promovida por un grupo llamado *AdBusters* (“cazadores de publicidad”), que es una organización anticapitalista, que tienen su base operativa en Canadá, que ataca a los medios de comunicación y a la filosofía consumista que es promovida por esos medios. Su objetivo es utilizar publicidad alternativa como medio de comunicación de ideas y compensar así la manipulación que ejerce la publicidad convencional. Se describen a sí mismos como un espacio de diálogo y lucha contra el consumismo y el capitalismo, en el que participan escritores, activistas, estudiantes y otras personas comprometidas con el

anticonsumismo.<sup>10</sup> Ellos, junto con esos grupos y colectivos, hicieron el llamado a hacer esta ocupación de Wall Street.

Parte de la idea para esta ocupación del distrito financiero estuvo directamente inspirada con replicar, en Estados Unidos, algo similar a lo que se había logrado en la Primavera Árabe. Uno de los organizadores de *Ad Busters* decía: “Estados Unidos necesita su propia plaza de Tahrir; imaginen 20 000 personas tomando Wall Street indefinidamente” (citado en Komlik, 2014). Tahrir fue la plaza donde se realizaron en El Cairo, Egipto algunas de las manifestaciones más importantes de la Primavera Árabe. Sus estrategias coinciden con las de otros movimientos sociales del siglo XXI: armar una interrelación entre espacios físicos y espacios digitales, y utilizar las redes sociales para atraer y organizar a un gran número de personas.

Estos son aspectos de los que hablan con frecuencia cuando se entrevista a los protagonistas de esos movimientos. Dicen cosas como: logramos esto a través de mensajitos por celular, con Twitter, con Facebook, etc. Esa estrategia de comunicación es importante, aunque quizá sea un elemento un tanto sobrevalorado en el análisis de los movimientos sociales actuales, porque las nuevas tecnologías no es el único modo de lograr acciones colectivas coordinadas, rápidas y contundentes. Sabemos que desde hace siglos se lograban esas acciones, utilizando formas de comunicación tecnológicamente muchos más “simples”.<sup>11</sup> Mencionamos esto porque si bien sería iluso decir que los nuevos medios de comunicación y las redes sociales han jugado un papel visible en las acciones colectivas del siglo XXI; vale la pena enfatizar que en el análisis y anecdotario de los movimientos sociales contemporáneos parece que se ha enfatizado su peso desproporcionadamente.

Cuando comenzó a cobrar forma el conglomerado de personas interesadas en el tema de injusticia económica alrededor de estos eventos en Wall Street, se hizo visible una fuerte carga de estudiantes, sindicatos

<sup>10</sup> Su sitio web se puede hallar en: <<https://www.adbusters.org/>>.

<sup>11</sup> Al menos desde la Revolución francesa sabemos que se puede lograr una movilización masiva y simultánea sin que existieran el telégrafo, la televisión o el correo postal. Sólo a modo de ejemplo, se podría recordar el “gran pánico de 1789”, cuando en tan sólo tres días campesinos de prácticamente todo el territorio francés se rebelaron contra los señores feudales, en lo que fue el primer gran acontecimiento de violencia masiva en contra de las élites del Antiguo Régimen, y lo hicieron transmitiendo información de boca en boca. Incluso se ha podido mapear la dinámica y trayectorias geográficas de esas comunicaciones verbales (Lefebvre, 1986).



y organizaciones no gubernamentales. Empezaron a hacerse protestas, manifestaciones y acampadas. Esto último que fue una de las características principales del movimiento; había un eco de aquel llamado de unos meses atrás para hacer una “pijamada” en Wall Street, porque fue prácticamente lo que terminó sucediendo en Occupy Wall Street.

Al mismo tiempo en otras ciudades de Estados Unidos empezaron a multiplicarse capítulos o sucursales (por llamarles de alguna manera) de Occupy Wall Street. Se presenció actividad en Los Ángeles, Boston, San Francisco, Denver, Chicago, Portland, Seattle, Tucson, Las Vegas, Washington DC y varias otras ciudades; no todas con la misma magnitud, pero sí estuvieron presentes de una manera visible.

El 15 de octubre coincidió con un llamado que se había hecho desde España, en el M-15, de que hubiera un día de manifestación global y, junto con las acciones que ya estaban sucediendo en Wall Street, ese día fue un evento global que sucedió en todos los continentes y le dio un impulso importante al movimiento.

### *La ocupación de Wall Street*

Cuando se preparaba la concentración del 17 de septiembre en Wall Street, la policía de la ciudad de Nueva York había monitoreado algunos de los mensajes del movimiento en internet, y sabían que ese día habría una gran manifestación y que uno de los puntos de reunión sería la famosa estatua del toro de Wall Street. Con esa información en mano, pusieron vallas en ése y otros puntos de encuentro para impedir el paso. Y además de despojar a los manifestantes de sus sitios previstos de concentración, querían impedirles permanecer en el distrito financiero, enfatizando que es ilegal quedarse a dormir en las calles.

Todo eso tuvo una consecuencia no deseada que terminó definiendo parte de la identidad y efectividad del movimiento. Los organizadores de la manifestación tenían un sitio de reunión alternativo en la zona de Wall Street, en caso de no poder alcanzar los puntos inicialmente planeados. Se trataba de un parque que se llamaba el parque de La Libertad, y que después fue conocido como el parque Zuccotti.

El parque Zuccotti habla mucho de la naturaleza del capitalismo contemporáneo, cuya lógica estaba siendo parcialmente cuestionada por Occupy Wall Street. El Zuccotti no era un parque público —en el sentido

de que estuviera administrado por el gobierno de la ciudad—, era lo que se llama, de manera paradójica, “un espacio público de propiedad privada”. Estos espacios son concesiones que le da la ciudad a las compañías inmobiliarias para autorizarles áreas de construcción más amplias o construir rascacielos más altos —en Manhattan el valor del metro cuadrado de bienes raíces es altísimo y si puedes construir más pisos, el valor de las edificaciones se multiplica—. A cambio de esas licencias es común que las compañías ofrezcan hacer algo por el bien común de la ciudad, como pequeños parques a un costado de los rascacielos. Esos parques son públicos, pero quedan bajo resguardo de las compañías privadas que los diseñan y construyen. Cuando se hizo eso en el parque Zuccotti había poca reglamentación sobre cómo podían ser utilizados esos espacios. Los parques públicos administrados por el gobierno de la ciudad cierran en la noche y nadie puede permanecer ahí; pero los públicos de propiedad privada, como el parque Zuccotti, no tenían esa restricción. Los manifestantes aprovecharon eso para acampar ahí. Si hubiera sido un parque público de la ciudad, los manifestantes hubieran sido desalojados por la fuerza.

En el parque Zuccotti, como la regulación de su uso la hicieron las compañías privadas, su única normatividad era que no se utilizaran patinetas y patines; y los constructores se habían comprometido a que estaría abierto 24 horas al día. Así, ocupar el parque, poner casas de campaña, y quedarse a dormir ahí era algo completamente legal. No fue así durante demasiado tiempo, porque poco después cambiaron las leyes para impedir la estancia nocturna en esos espacios. Pero mientras tanto, esto le abrió al movimiento la posibilidad de levantar una acampada de protestantes en el corazón de Wall Street. El parque se convirtió en el principal punto de reunión, organización y convivio. Hicieron ahí una biblioteca, espacios para talleres y demás. Las concentraciones ahí llegaron a ser muy numerosas, a pesar de que ya estaba entrando el corazón del otoño y las temperaturas comenzaban a bajar considerablemente.

Todo esto duró hasta el 15 de noviembre, cuando la policía desalojó el parque. Las autoridades de la ciudad cambiaron las leyes que permitían que hubiera acampadas en los parques. Después de eso el movimiento hizo otras pequeñas acciones de ocupación: ocupaban bancos, oficinas corporativas, ocupaciones en campos universitarios, casas que habían sido desalojadas después de que las familias ya no podían pagar sus hipotecas y se habían convertido en *homeless*, etc. Pero parte más explosiva ya había pasado y estaba visiblemente de bajada.

### *Participación estudiantil*

Tanto en la ocupación del parque Zuccotti, como en las manifestaciones que sucedieron en paralelo, hubo una notoria participación de estudiantes universitarios. Desde poco antes del comienzo de Occupy Wall Street había alumnos de las muchas universidades de la ciudad de Nueva York que manifestaban su deseo —que inicialmente sonaba como algo fantástico— por realizar una movilización similar a la de la Primavera Árabe y organizarse aprovechando las nuevas oportunidades de comunicación que permitían internet y los teléfonos celulares.<sup>12</sup>

Los estudiantes universitarios abanderaron un tema que los involucraba de manera particular, pero que estaba en perfecta sintonía con la demanda general del movimiento: la deuda de los créditos educativos bancarios que arrastran muchos estudiantes al terminar sus estudios. Estas demandas se hicieron visibles durante las marchas de apoyo de los manifestantes de Occupy Wall Street; como la del 5 de octubre de 2011, que fue una de las más grandes de ese año y que tuvo una alta participación de estudiantes y sindicatos (Wells y McVeigh, 2011). Muchas de las consignas particulares de los estudiantes apuntaban al problema de los créditos educativos. Se podían ver, por ejemplo, pancartas con lemas como “Eliminen la deuda estudiantil” y “Deuda es esclavitud”.

Como ya se comentó, el peso de la deuda sobre los estudiantes universitarios estadounidenses se ha convertido en un lastre para miles de personas que no pueden pagar sus estudios debido al monto de las colegiaturas (que son considerables tanto en universidades públicas y privadas), como por los altos costos de vida mientras se estudia (que incluye muchas veces pagar por los dormitorios y comedores de las universidades). La deuda estudiantil que acumula 1.5 billones de dólares representa una cantidad exorbitante; hay más deuda ahí que juntando todas las deudas por tarjetas de crédito en Estados Unidos (algo notable considerando que se trata de una economía donde el consumo que depende mucho de las tarjetas del crédito). Esto representa 7.5% del PIB estadounidense (esa deuda es más grande que todo el PIB de México).

<sup>12</sup> Parte de la información utilizada aquí para dar cuenta de las acciones y discursos de los estudiantes durante Occupy Wall Street fue obtenida de primera mano durante manifestaciones en el otoño e invierno de 2011 en la ciudad de Nueva York.

Actualmente hay 43 millones de estadounidenses (aproximadamente uno de cada seis adultos) que tiene deudas con el banco por estos créditos (Miller *et al.*, 2019). El promedio de la deuda es 33 000 dólares por persona (obviamente las variaciones son significativas, pues el tamaño de la deuda depende del tipo de universidad a la que se haya asistido, de cuántos años se tuvo ese crédito, etc.). Estas son cantidades masivas y quienes están atrapados ahí permanecen bajo condiciones muy adversas frente a los bancos; estas deudas son más onerosas que las que se adquieren con las hipotecas o tarjetas de crédito; por ejemplo, una de las condiciones que tienen las deudas estudiantiles es que mientras no se liquide la deuda el deudor no puede declararse en bancarrota. Las personas usualmente arrastran esas deudas por dos o más décadas.

***“Somos el 99 por ciento”:  
las demandas del movimiento***

¿Cuáles fueron las principales demandas de Occupy Wall Street? El eje de las demandas del movimiento fue la desigualdad económica. Y tuvo como *leitmotiv* las dispares consecuencias sobre distintos grupos sociales de la economía neoliberal, de un modelo económico que beneficiaba de manera desproporcional a unos pocos y afectaba negativamente a la mayoría. Esta idea se ilustró con uno de los eslóganes de un movimiento social más efectivo en la memoria reciente: “Somos el 99 por ciento”. Esta consigna ha tenido para la presente generación una penetración similar a lo que otras famosas consignas —como “La imaginación al poder”, “Libertad o muerte” y “Tierra y libertad”— tuvieron para pasadas generaciones. “Somos el 99 por ciento”; es decir, somos parte de la inmensa mayoría de la población que se ha visto afectada por las políticas económicas que privilegian el libre mercado y el libre movimiento del capital, que dismantelan las instituciones estatales, que imponen políticas públicas de austeridad. Este lema de autoidentificación<sup>13</sup> logró enfocar el debate público alrededor del tema de la desigualdad económica. Acentuaba que la concentración de la riqueza económica en lo más delgado de la capa

<sup>13</sup> Cuando hay movimientos sociales que abanderan múltiples reclamos y aglomeran a grupos sociales diversos, siempre es importante identificar cuál es la demanda general que los une a todos.

superior de la población se ha acrecentado marcadamente en décadas recientes, en perjuicio de todos los demás.

“Somos el 99 por ciento” fue, pues, el grito de guerra de este movimiento. Tal vez hubiera sido suficiente decir “Somos el 90 por ciento”; pero enfatizar *99 por ciento* fue una fórmula muy efectiva. Aunque podía sonar un tanto exagerado —porque una cosa es hablar de “los ricos” y de “el pueblo”, de la “mayoría” y la “minoría”—, pero agregaba un elemento numérico que era bastante fuerte: *99 por ciento* contra *uno por ciento*.

¿Era atinado decir que el corazón del problema se concentraba en ese 1% de la población? Cuando esta consigna se empezó a discutir públicamente comenzaron a circular datos que confirmaban su validez política. Se mostró, por ejemplo, que 1% de la población en la cúspide económica de Estados Unidos tenía acumulada 36% de la riqueza global del país; mientras que 90% en la parte inferior tenía únicamente 28% de esa riqueza.<sup>14</sup> Esto ratificaba el mensaje de la progresiva concentración de la riqueza entre los más acaudalados (Ingraham, 2017). Por supuesto, la riqueza condensada entre quienes están entre 2% y 10% de la población no era nada despreciable (alrededor de 38% de la riqueza está en sus manos); pero elegir 99% como segmento simbólico aglutinador sirvió para concentrar la atención pública en el problema de la creciente desigualdad.

Así, las principales demandas del movimiento tenían que ver con temas económicos: implementar una política de impuestos de carácter progresivo, subir la carga impositiva a los más ricos. El mensaje era que, si los más ricos están acumulando riqueza, y si la distancia entre los salarios de quienes están en la cúspide de las compañías (p. ej., los CEO) y quienes están más abajo en mismas compañías (secretarias, trabajadores de limpieza, etc.) es cada vez es más distante, entonces hace falta una nueva política impositiva. Esta demanda era abanderada por algunos políticos del Partido Demócrata y siempre era rechazada por el Partido Republicano —donde aducían que estas demandas implicaban una “guerra de clases” (*class warfare*)—. Este tema es particularmente controvertido en la política estadounidense (se cuenta que en algún momento el presidente demócrata Barack Obama mandó llamar a periodistas, gente de

<sup>14</sup> Una serie de datos y gráficas útiles sobre este tema se pueden encontrar en “Where Are You in US’s Wealth Distribution?”, 17 de noviembre de 2017; en: <<https://vananservices.com/blog/us-wealth-distribution/>>.

medios los medios y economistas para preguntarles qué se podría hacer para hablar de la necesidad de una reforma impositiva sin que los acusasen de promover una *class warfare*), porque se sospecha que eso espanta al hipotético “votante promedio”. Pero Occupy Wall Street sí logró hacerlo, colocó ese tema en el debate político (y hasta la fecha no ha desaparecido del todo; se ha transformado, pero no ha abandonado al debate político estadounidense).

### EL LEGADO DE OCCUPY WALL STREET

¿Cuál ha sido el legado de Occupy Wall Street? Emmanuel Wallerstein dijo, mientras se desenvolvía el movimiento, que se trataba del “acontecimiento político más importante en Estados Unidos desde los levantamientos de 1968, de los que es descendiente, o su continuación” (Wallerstein, 2011). Es una afirmación hecha al calor de los hechos, pero no deja de hablar de la magnitud que se sintió en ese momento. Hubo quienes estaban aún más exaltados por los acontecimientos y decían que se acercaba el fin del neoliberalismo o del capitalismo entero; pero, como sabemos, el capitalismo no se derrumbó con esas protestas.

Un balance un poco más resignado —y poético— es el del sociólogo Todd Gitlin, quien decía que cuando un movimiento tiene algún tipo de éxito es, en parte, porque logra “familiarizar o reconectar a las personas con los placeres de estar involucrados en un movimiento”; además, “la forma en que funcionan los movimientos es que agrandan el círculo de lo posible” (citado en Sánchez, 2016; Gitlin, 2012). Con esto sugería que movimientos como Occupy Wall Street les permiten a las personas hacer más palpable la idea de que sus condiciones de vida pueden cambiar a través de la acción colectiva, que el cambio está al alcance de la mano, que amplían el “círculo de lo posible”.

Otra parte de la herencia de Occupy Wall Street han sido varios activistas del movimiento que se sumaron posteriormente a otros movimientos y organizaciones —llevando consigo la crucial experiencia acumulada en 2011-2012—. Algunos de ellos han participado en la defensa de migrantes y en el llamado a convertir algunas universidades en “campus santuario” que deciden no cooperar con las autoridades federales, negándose a darles información sobre el estatus migratorio de sus estudiantes (el único modo en que otorgan esa información a las autoridades

migratorias es si presentan una orden judicial, pero no lo hacen de manera voluntaria). Otros participaron en “Black Lives Matter”, un vigoroso movimiento de alcance nacional, que inició en 2013, que realiza campañas en contra la violencia policiaca y negligencia judicial de la que son objeto los afroamericanos. Algunos más fueron activistas que se sumaron a la campaña de Bernie Sanders para obtener la candidatura presidencial del Partido Demócrata, en 2016 (la cual fue ganada finalmente por Hillary Clinton). Sanders puso en el centro de su vigorosa y sorpresiva campaña varios de principales reclamos de Occupy Wall Street: la deuda de los estudiantes universitarios, la desigualdad económica y la falta de rendición de cuentas de los ejecutivos que participaron en la especulación financiera que desembocó en la crisis de 2008.

Finalmente, Occupy Wall Street ha dejado también una huella en nuevas protestas que se han presentado más recientemente en las universidades estadounidenses. Destacan dos casos en particular: la lucha contra el deterioro del trabajo académico y los intentos de sindicalización de los estudiantes de posgrado (Benderly, 2018). El primero se concentra en las cada vez más escasas oportunidades que tienen los jóvenes que recientemente obtuvieron un doctorado para encontrar un trabajo académico estable y bien remunerado; esto debido a que en su búsqueda por reducir costos las universidades cada vez abren menos plazas definitivas de tiempo completo (*tenure*) y contratan a más profesores de tiempo parcial o con contratos de corta duración (usualmente uno o dos años). Fuertemente relacionado con lo anterior, el movimiento para lograr que los estudiantes de posgrado puedan formar sindicatos (*unions*) legalmente reconocidos, tiene que ver con el uso —cada vez más extendido en las universidades— de los estudiantes de doctorado para que se encarguen de dictar cursos de licenciatura, a cambio de sueldos muy bajos o simplemente como parte de sus obligaciones por recibir una beca. Son varios los veteranos de Occupy Wall Street que ahora encabezan estas luchas contra la precarización laboral en las universidades.

## BIBLIOGRAFÍA

Benderly, Beryl Lief. (2018). “The Push for Graduate Student Unions Signals a Deep Structural Shift in Academia”. *Science Magazine*, 6 de junio. <doi:10.1126/science.caredit.aau3970>.

- Board of Governors of the Federal Reserve System (US) (2019), *Student Loans Owned and Securitized, Outstanding [SLOAS]*, retrieved from FRED, Federal Reserve Bank of St. Louis; en: <<https://fred.stlouisfed.org/series/SLOAS>>, 17 de junio.
- Boyd, Andrew, y Dave Oswald Mitchell. (2013). *Insurrección creativa. Caja de herramientas para la revolución*, Barcelona: Paidós.
- Diamond, L. (1994). "Rethinking Civil Society: Toward Democratic Consolidation". *Journal of Democracy* 5 (3): 4-17.
- Federal Reserve of New York. (2019). *Quarterly report on Household debt and credit 2019: Q1*. USA, FED; en: <[https://www.newyorkfed.org/medialibrary/interactives/householdcredit/data/pdf/HHD-c\\_2019Q1.pdf](https://www.newyorkfed.org/medialibrary/interactives/householdcredit/data/pdf/HHD-c_2019Q1.pdf)>.
- Gitlin, Todd. (2012). *Occupy Nation: The Roots, the Spirit, and the Promise of Occupy Wall Street*. Nueva York: ItBooks.
- González Ledesma, Miguel Alejandro. (2017), "Movimientos estudiantiles y reforma a la educación superior. México (1999) y Chile (2011)", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina V*, pp. 371-434. México: UNAM.
- Harvey, David. (2005), *Breve historia del neoliberalismo*, Madrid: Akal.
- Inglehart, Ronald. (1977). *The Silent Revolution: Changing Values and Political Styles Among Western Publics*. Princeton: Princeton University Press.
- Ingraham, Christopher. (2017), "The Richest 1 Percent Now Owns more of the Country's Wealth than at Any Time in the Past 50 Years". *The Washington Post*, 6 de diciembre; en: <[https://www.washingtonpost.com/news/wonk/wp/2017/12/06/the-richest-1-percent-now-owns-more-of-the-countrys-wealth-than-at-any-time-in-the-past-50-years/?utm\\_term=.362d0c53b512](https://www.washingtonpost.com/news/wonk/wp/2017/12/06/the-richest-1-percent-now-owns-more-of-the-countrys-wealth-than-at-any-time-in-the-past-50-years/?utm_term=.362d0c53b512)>.
- Irazábal, Clara, y Gabriel Fumero. (2012), "El movimiento Ocupa Wall Street: lecciones de movimientos latinoamericanos y de derechos de los inmigrantes en EE.UU.", *Urban*, marzo-agosto, pp. 141-153.
- Kazmi, Ayesha (2011) "How Anonymous Emerged to Occupy Wall Street", *The Guardian*, 27 de septiembre; en: <<https://www.theguardian.com/commentisfree/cifamerica/2011/sep/27/occupy-wall-street-anonymous>>.
- Klemenčič, Manja. (2014). "Student Power in a Global Perspective and Contemporary Trends in Student Organization", *Studies in Higher Education*, marzo, pp. 396-411.



- Komlik, Oleg (2014). "The Original Email that Started *Occupy Wall Street*", *Economic Sociology and Political Economy* (blog), 27 de diciembre; en: <<https://economicsociology.org/2014/12/27/the-original-email-that-started-occupy-wall-street>>.
- Lasn, Kalle, y Adbusters. (2012). *Meme Wars. The Creative Destruction of Neoclassical Economics*. Londres: Seven Stories Press.
- Lefebvre, Georges. (1986). *El gran pánico de 1789. La Revolución francesa y los campesinos*. Barcelona: Paidós.
- Lipset, Seymour, Martin. (1971). *Rebellion in the University. A History of Student Activism in America*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Miller, Ben, Colleen Campbell, Brent Cohen y Charlotte Hancock.(2019). "Addressing the \$1.5 Trillion in Federal Student Loan Debt", *Center for American Progress*, 12 de junio; en: <https://www.americanprogress.org/issues/education-postsecondary/reports/2019/06/12/470893addressing-1-5-trillion-federal-student-loan-debt/>>.
- Nelson, Libby, A. (2011). "Occupy Student Loans", *Inside Higher Ed*, 15 de noviembre; en: <<https://www.insidehighered.com/news/2011/11/15/occupy-protests-focusing-increasingly-student-debt>>.
- Nova, Annie. (2018). "Despite the Economic Recovery, Student Debtor's 'Moster in the Closet' has only Worsened". *USA CNBC*; en: <<https://www.cnbc.com/2018/09/21/the-student-loan-bubble.html>>.
- OECD. (2019), Private Spending on Education (indicator);en: <doi: 10.1787/6e70bede-en> (consultado el 18 de junio de 2019).
- Reynolds, Glenn Harlan. (2012). *The Higher Education Bubble*. Nueva York: Encounter Books.
- Romanos, Eduardo. (2016). "De Tahrir a Wall Street por la Puerta del Sol: la difusión transnacional de los movimientos sociales en perspectiva compara", *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 154: 103-118.
- Ryzik, Melena. (2011). "Zefrey Throwell's 'Ocularpation: Wall Street': A Bare Market Lasts One Morning". *New York Times*, 1 de agosto; en: <<https://www.nytimes.com/2011/08/02/arts/design/zefrey-throwells-ocularpation-wall-street.html>>.
- Said, Edward W. (2009). "Sobre la universidad". *Crítica y Emancipación*, 1(2): 79-94, primer semestre.
- Sanchez, Ray. (2016). "*Occupy Wall Street: 5 Years Later*", *CNN*, 16 de septiembre; en:<<https://edition.cnn.com/2016/09/16/us/occupy-wall-street-protest-movements/index.html>>.

- Strike Debt (2014), *The Debt Resisters's Operation Manual*. Estados Unidos: Common Notions.
- Tarrow, Sidney, G. (2012). *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza Editorial.
- Throwell, Zefrey (2011). "Ocularpation: Wall Street", en: <[https://zefrey.com/project\\_wall\\_st.html](https://zefrey.com/project_wall_st.html)>.
- UIS.Stat. (2019). *Percentage of Enrolment in Tertiary Education in Private Institutions (%)*, consultado el 8 de junio.
- Wallerstein, Emmanuel. (2011). "El fantástico éxito de Ocupa Wall Street", *La Jornada*, 22 de octubre; en: <<https://www.jornada.com.mx/2011/10/22/opinion/036a1pol>>.
- Wells, Matt, y Karen McVeigh. (2011). "Occupy Wall Street: Thousands March in New York", *The Guardian*, 5 de octubre; en: <<https://www.theguardian.com/world/2011/oct/05/occupy-wall-street-new-york-march>>.

# **Reflexiones para el análisis**



# Movimientos estudiantiles: del color al blanco y negro

---

Manuel Gil Antón

*Toda teoría es gris, querido amigo, y verde  
es el árbol dorado de la vida.*

Goethe, *Fausto*

## INTRODUCCIÓN

La experiencia de haber sido parte o estar ahí —como actor o testigo— de un acontecimiento histórico marca al que lo vivió y, cuando lo comparte con otros, lo hace, fundamentalmente, a través del relato, trayendo al presente el recuerdo compuesto por dosis variables y entrelazadas de anécdotas, cronologías y memoriales, con el tiempo ajustado a las distintas coordenadas sociales en que se ubica el relator. La narración no es igual en los diversos momentos en que se re-presenta: se vuelve a dar testimonio de *lo mismo* sin ser, por entero, *lo mismo* aquello que se enuncia con el mismo nombre.

Es inevitable que lo que se comparte cambie, sin dejar de ser recuerdo honrado de aquellos días, por un hecho radical: no es invariante el relator; cambia, pues las circunstancias desde las que rememora no están fijas. Heráclito: “el río nunca es igual, ni tampoco idéntico quien se sumerge en él, aunque su nombre no varíe”.

A todo esto, se le acompaña con esfuerzos, a su vez mudables, por explicar y comprender lo que sucedió, lo que *nos* sucedió, con frecuencia orientados a complementar, o contradecir, lo que otros actores afirman que fue lo vivido en común. Yo estuve ahí; me tocó ver; un día sucedió tal o cual cosa muy trascendente para quien lo enuncia. Desde su sitio, sin poder escapar a la escala de observación que le fue posible. Nadie es omnisciente.

Si no se es coetáneo del proceso del que se da cuenta, para relatar lo que aconteció —y tratar de entenderlo— se recurre a relatos de otros, estos sí contemporáneos del asunto, y a los esfuerzos en ese ayer, o posteriores, por explicar e interpretar, como gustaba Weber decir: “por qué fue así, y no de otra manera”. Esos textos, antiguos en referencia a su lector, son leídos desde la ubicación actual de quien los atiende.

A lo largo de este libro, que retoma y convierte en textos lo que en su momento fueron exposiciones en el Curso del Seminario de la Educación Superior, correspondiente a 2018, dedicado al tema de los Movimientos Estudiantiles, el lego y el enterado hacen un viaje a través del tiempo y la geografía cuando se pasa de un capítulo a otro.

Al leerlo, nos es dado enterarnos, a través de miradas de actores, testigos y estudiosos, de crónicas, y propuestas explicativas más o menos desarrolladas, sobre un conjunto de movilizaciones, por parte de los estudiantes universitarios a lo largo del siglo que abarca. Predomina —y es una virtud— la narrativa de los actores ya sea directos o por interpósitas personas sin que, insisto, estén ausentes líneas de análisis valiosas. Es abundante el verde de la vida: la experiencia irreplicable, situada, de los sujetos en aquella esquina; en cierto sitio de la plaza, repleta; en las conversaciones con los mayores que vivieron aquello...

El tema era, hasta cierto punto, inevitable por la naturaleza del seminario, dado que se cumplían cien años de la Reforma de Córdoba, hito histórico y leyenda. Para algunos origen y manantial del que se nutren siempre las luchas estudiantiles posteriores y, para otros, uno más, sin duda importante, pero no siempre, ni por necesidad, antecedente o ejemplo de las futuras peleas protagonizadas por los universitarios. (Rodríguez, en esta obra).

A su vez, en el caso mexicano, en 2018 se conmemoraba medio siglo de otro movimiento paradigmático, legendario también, y huella en el patrimonio político y cultural del país: el 68. Como el de Córdoba, el 68 es visto y propuesto, con frecuencia, como origen y referente necesario del futuro, mientras que otras perspectivas, sin negar su importancia, procuran quitar el requisito, a toda revuelta estudiantil posterior, de hilvanarse con él —ser sus vástagos directos inevitables— a través de estudios y narraciones que enfatizan elementos peculiares en cada uno de los casos.

## LAS NOTAS DEL QUE ESCUCHA

Quien esto escribe fue un asistente atento a las sesiones, incluso moderador varias veces de la sección de preguntas en el curso. Hay cosas que la edad y otros parámetros no perdonan: he sido testigo muy lejano, observador distante, de varios movimientos estudiantiles, pero de ninguno partícipe.<sup>1</sup>

El hecho de ser ajeno a las entrañas y complejas circunstancias que cada movimiento estudiantil conlleva hizo que como alumno del curso aprendiera, y mucho. Se fueron acumulando en mi cuaderno notas, numerosas preguntas (y algunas pistas de ejes generales, dimensiones y factores de semejanza y diferencia) a partir de las reseñas de lo sucedido, las conjeturas que se expresaban, así como frente a las imágenes proyectadas como otra voz, adjunta a la palabra de quien exponía. Eran fotos de personas muy importantes en las organizaciones, o de participantes anónimos en la gráfica; de las calles de tantas ciudades colmadas de estudiantes, banderas impertinentes para las autoridades en azoteas o plazas públicas, y consignas desde la dignidad atropellada que dio, sin embargo, espacio al ingenio y al roce con la poesía.

Lo que sucedía en cada uno de los procesos sociales que protagonizaban estudiantes universitarios, era peculiar, pero semejante en cierto modo. Al menos, intuía ciertos hilos conductores para proponer no una

<sup>1</sup> En 1968, viajando con mi madre en un trolebús por avenida Universidad, ya cerca a Miguel Ángel de Quevedo, unos muchachos nos hicieron bajar pues había que hacerle espacio a una manifestación. Llovía. Guarecidos en un zaguán, vimos pasar a muchos miles de estudiantes, empapados, no pocos con corbata. Imponía su cantidad y la fuerza que emanaba a su paso. Mi madre dijo: “mira, y luego dicen que son un peligro”.

En el 86, cuando el CEU, estaba estudiando la maestría, y los relatos a los que tuve acceso fueron de parte de estudiantes que reclamaban que se incluyeran demandas académicas, y no congeniaban con las decisiones generales del movimiento. En esa ocasión, y para colaborar en los preparativos del congreso, me solicitaron un escrito en torno a la participación en las universidades: pensé en la UNAM desde la experiencia de quien trabajaba en la Universidad Autónoma Metropolitana.

Al fin del siglo —lo confieso con algo de vergüenza, por lo injusto de algunos de mis comentarios entonces— no entendí lo que sucedía. Me llamaba la atención que, por avenida Insurgentes, en algún momento, los accesos estaban cerrados por materiales diversos, incluso basura, no por personas. La idea de cuotas diferenciadas no me parecía desacertada y la sensación de un sinsentido en ese movimiento era predominante en mi percepción. Supe de dificultades agudas con maestros, me enteré de la iniciativa de los Eméritos, de algunas consultas... y no me pareció adecuado el ingreso de la policía para dar fin a la huelga larga, pero también muchos me decían que no había otra solución. ¿Será?

tipología, cuestión que es muy compleja, sino ejes que atravesaban a los relatos en medio de las experiencias vividas tan vívidas, invaluable, de quienes ahí estuvieron, o de parte de los que han atendido a las movilizaciones más antiguas, para las que no tenemos, ya, sobrevivientes, pero sí expertos apasionados por los temas que trabajan.

Antes de enfilear al núcleo del ensayo, que consistirá en proponer, como he anticipado, una serie de ejes, dimensiones, polos y anclajes para intentar —sé que será gris— una propuesta analítica provisional que, por supuesto, estará sujeta a la crítica de los lectores, quiero compartir algunas de las principales anotaciones que rescaté en esos viernes de cinco a ocho de la tarde, bastantes con mucha lluvia y encharcamientos, que ya dan lugar, desde el verde de la vida, al gris de las categorías, nociones, ejes o conceptos.

No daré cuenta de todos los movimientos que se expusieron, sino de aquéllos que más contribuyen, a mi entender, a la conformación de esa perspectiva situada en otro nivel de observación que intenta separarse de lo particular, aunque de ahí provenga, para conseguir un andamio general, analítico, habida cuenta de tanta diversidad en los acontecimientos. De ninguna manera significa exclusión de algunos: más bien, refleja las limitaciones del autor de estas cuartillas para su ubicación en la empresa que se propone.

### VOCES, VALORES Y DILEMAS

1. El movimiento de Córdoba fue emancipatorio. Y una de las tareas más importantes, ahora, antes y en el porvenir, es evitar la domesticación de la Reforma Universitaria.

En el caso de la Reforma Universitaria, de la que en junio de este año conmemoramos el Centenario, se trata de librar una disputa sobre su significado, que en mi opinión corre el riesgo de una malversación. Y esa disputa tiene que ver con una preservación de la historia en primer lugar, pero sobre todo con lo que quisiera llamar una arqueología política de la Reforma Universitaria que la restituya en su espíritu —que es claramente un espíritu emancipatorio o no es absolutamente nada (Tatian, en esta obra).

A juicio del autor, entonces en realidad la Reforma tuvo, como corazón, la revolución. Y es un movimiento contra y a pesar de la ciudad de Córdoba,



tan conservadora: la catacumba española. ¿Cómo es posible, expresa, que hoy en día, de derecha a izquierda, todos seamos reformistas, es decir, orgullosos descendientes de ese movimiento?

Un aspecto muy interesante, en este caso, es que el historiador advierte en el principal cronista del movimiento —y tal vez redactor de muchos documentos, Deóodoro Roca— al intérprete que permite ahondar en, y entender, su sentido.

Cosas de otros tiempos, anoto con sorpresa: los estudiantes pedían la intervención del presidente de la República, Irigoyen, para poder cambiar las cosas al interior de la universidad. Es extraño para un mexicano escuchar esto, pero hay que anotarlo. También hay violencia. El presidente envía un interventor que permite avanzar en las demandas de la Reforma: básicamente, el Estatuto que incluye a los estudiantes en el gobierno de la universidad. Es un movimiento al que apoyan los obreros con llamados a la huelga general. Incluye la docencia libre.

Obviamente hay referencias al *Manifiesto Liminar* —¿lo habrá escrito Roca?—, pero un asunto ronda mi atención: el significado de la Reforma se va construyendo con el tiempo. Es fuerte escuchar que la reforma excede a la Reforma, pues es una revolución que, influida por intelectuales, va contra la universidad tradicional, la Iglesia, la propiedad, la familia tradicional y el Estado.

Honrar a la Reforma de Córdoba, sin ser un repetidor de consignas, dice el ponente, es sintonizar con su espíritu: diversa, plural, feminista, comprometida con la sociedad. ¿Exagera o acierta? Percibe desde el hoy, preocupado por la perspectiva de género, una tendencia feminista en ese entonces: ¿impacto de las convicciones recientes referidas a una centuria anterior? Abre debates, sobre todo cuando indica que, a su juicio, el movimiento de Córdoba surge de la nada, como rayo en cielo sereno.

2. En distinta clave teórica, se abre la pregunta, en otra sesión, en torno a la difusión de la Reforma de Córdoba en América Latina. Hay dos polos que quizá no sean fértiles afirma el expositor: o bien la Reforma del 18 da origen al conjunto de movimientos estudiantiles, pues de ella derivan agenda, ideario, temas y demandas, o, por otro lado, aunque haya coincidencia en demandas y acciones, cada movimiento es peculiar y no tiene, como condición de posibilidad la irradiación de Córdoba.

Hay una tercera posibilidad para ubicar los hechos: cada movimiento, en su contexto, tiene señas de identidad, causas, procesos y

consecuencias distintas, pero también huellas del ideario de la perspectiva cordobesa.

Propone mirar, además del Manifiesto, las resoluciones del Primer Congreso Nacional de la Federación de Universitarios Argentinos: incluye a Santa Fe, Córdoba, La Plata y Buenos Aires, pues ahí están las demandas principales:

- Participación en el gobierno.
- Asistencia libre a las cátedras.
- Docencia libre (libertad de enseñanza).
- Cátedras paralelas para que se pudiese optar entre uno u otro profesor.
- Extensión de la actividad universitaria.
- Establecimiento de Universidades Populares.

E incluso otros casos particulares, como el de La Plata, que rebasa estos planteamientos al formular una crítica fuerte en contra de la universidad, incluso ya reformada:

Se forma esta Federación de Universidades de La Plata que van a ser de los más radicales y combativos en el escenario. Cuando publican su propio manifiesto, pues publicaron tres, el último se llama *En la hora del triunfo* y dicen esto: “Hay que hacer de nuevo las universidades, nuevos planes, nuevas orientaciones, no basta nada más con modificar el Estatuto. Basta de profesionales sin sentido moral. Basta de *seudoaristócratas* del pensamiento, basta de mercaderes diplomados, la ciencia es para todos, la universidad del mañana será sin puertas ni paredes, abierta como el espacio. No es nada más la modificación de las normas lo que puede representar la transformación universitaria, es algo más (Rodríguez, en esta obra).

Es muy importante reformar el Estatuto, las reglas de la distribución del poder y la participación, pero ¿son un fin o un medio? Concebidas como fin, cabe el riesgo de con el Estatuto nuevo poner vino viejo en ese odre viejo. Si se considera un medio, entonces el planteamiento de la Federación de La Plata es que sirva para reorganizar a la universidad no sólo en términos de su gobierno, sino de sus objetivos: repensarla.

Posteriormente, revisa los movimientos en Perú, en que se propone la gratuidad, pero no alcanza consenso. Destaca la importancia de la

*Revista Claridad* en Latinoamérica. Recupera la importancia de los movimientos estudiantiles en Cuba, especialmente el relevante papel de Julio Antonio Mella. Atiende a lo sucedido en Chile, en donde es más clara la existencia de una federación estudiantil: hoy tiene más de un siglo de existencia, pues se fundó en 1906. Muestra que, como para el caso de México, en que el 68 ha eclipsado de cierta manera otras luchas, previas, hasta el punto de tener que hacer un esfuerzo por dar cuenta del “Otro Movimiento Estudiantil” (De la Garza, Ejea y Macías...), en el caso de la Reforma de Córdoba no hay que perder de vista que con mayor o menor influencia de ella, e incluso como impulsos previos, hay movimientos estudiantiles en México, Guatemala, Venezuela, Brasil, Bolivia y Uruguay. Una convergencia de época. Quizá un malestar con lo establecido que se advierte en la universidad, pero que deviene de la sociedad más amplia.

Hay, como en tantos casos en la reconstrucción histórica, ciertos hechos que se convierten en leyendas o mitos —en el mejor sentido de la palabra— y echan sombra, por su importancia en la historiografía posterior, y no sin méritos, pero tal vez extrapolando su incidencia en el futuro de su presente, a otras movilizaciones.

3. En el caso de la lucha por la autonomía en México, la expositora da cuenta de la importancia de la Liga de Estudiantes, y sus congresos nacionales (cada año, de 1921 a 1929, en distintas ciudades). Ya en 1929, vemos, como en otros casos, que se generan otras organizaciones, ya sea por desprendimientos de las antiguas, o por nueva creación: la Confederación Estudiantil Mexicana, y luego la Federación de Estudiantes Mexicanos.

Para algunos de los oyentes, estos datos completan lo más conocido: la presencia de líderes estudiantiles, especialmente Gómez Arias, y su relación con otros intelectuales. Una especie de visión distinta a la de Roca en la Reforma de Córdoba. Llama la atención que la autonomía a la universidad se logre, sin que se cuestione que sea “de paga”, dada la importancia que tendrá la cuestión de la gratuidad más adelante en la historia.

Cuando luego de mucho tiempo, alguien que ha relacionado de inmediato la autonomía del 29 con un apellido, sin que pierda importancia su acción, se engarza con organizaciones que le permiten tener eco. La relación entre las ideas y la organización para lograr que se cristalicen en propuestas y logros es muy importante.

4. Cuando analizamos al 68 francés, una protagonista tomó la palabra: a su juicio, no se puede entender lo sucedido sin atender al contexto, al marco temporal. Y se propone ir más allá de la anécdota. Es necesario ubicar, como escenario en el que se desarrolla el movimiento francés, al entorno de las luchas de liberación nacional, la guerra de Vietnam y la Revolución cubana, sobre todo la figura del Che, así como la Guerra Fría y la crítica al estalinismo y, también, los cambios sociales en los países imperialistas (el auge de movimientos estudiantiles en Alemania, Estados Unidos y Japón) que se relacionan con cambios en la composición social del estudiantado. De lo contrario, se podría pensar que ese hecho, parte aguas sin duda, surgió de la nada. No es así.

En Francia, en el 68, la sociedad está cambiando: se presentan muchas huelgas obreras que, al igual que en el caso de los estudiantes, son llevadas a cabo por “obreros nuevos”, por ejemplo. En el seno de una sociedad muy conservadora (como en el caso de Córdoba, anoto) están surgiendo nuevas fuerzas sociales y en esa coyuntura hay una generación que sueña con otro mundo. Hay que cambiar: urge el cambio. ¿Cuál? No está tan claro, pero, ¡cambio ya! Hay un proceso de masificación previa de las universidades:

En La Sorbona (en aquel momento La Sorbona era la Universidad más importante) había tantos estudiantes que no cabían en los anfiteatros. Había que sentarse en las escaleras o quedarse de pie afuera escuchando. El espacio era insuficiente. Las condiciones materiales para el estudio eran malísimas, porque realmente ya el número de estudiantes, el número de profesores también no alcanzaba ni mucho menos. Eso ya provocaba protestas y reclamaciones (Habel, en esta obra).

Es preciso tomar en cuenta, propone, que, en cada sociedad, se recurre a una cierta memoria histórica de larga data: los adoquines para construir barricadas recuerdan La Comuna de París, y eso no es trivial. Relata cómo hubo una relación muy fuerte con los obreros, hasta el punto de generar una huelga nacional como no se ha logrado, ni antes ni después. La narración —ahí sí llena de colorido, nostalgia, entusiasmo, orgullo— muestra, reflexiva de inmediato, cómo, ante ese éxito, suceden cosas que no se tienen previstas. Si la huelga es general, hay problemas con el transporte y con algo que puede ser menor, pero no lo es en absoluto: la basura no se recoge.

Cuando se llama a elecciones, la derecha gana. ¿Cómo es posible este resultado, frente a la movilización y la solidaridad tan grandes que tuvo el movimiento? Si el contexto es crucial para entender cómo surge un movimiento, es también central para sus consecuencias. La gente se cansó y tuvo miedo.

Pasa a la crítica: los límites de los movimientos sociales desde abajo, espontáneos, carecen de dirección. Es preciso revisar no sólo el valor de la espontaneidad, sino las crisis a las que puede llevar. El apoyo popular es importante, pero hay que atender a efectos no deseados, y es menester revisar el papel de la violencia.

El tema de fondo es, declara, el fracaso de la utopía. En sus palabras:

¿Cómo explicar, después de un movimiento así, la derrota electoral? Creo que [...] hay una gran lección política. Frente a un movimiento de esa amplitud, de esa naturaleza, si no hay una vanguardia capaz de proponer una alternativa —no necesariamente un partido—, una respuesta política en términos de cambios creíbles, la cosa se vuelve al revés y provoca una desmoralización tremenda (Habel, en esta obra).

Resulta imperioso, entonces, responder la pregunta en torno a si el movimiento, pese a todos sus defectos y ese final tan inesperado dada la esperanza vivida, valió la pena. Su respuesta surge regresando a la importancia de la historia de la que abrevan los movimientos sociales:

Yo creo que allí la respuesta positiva tendría que ser tajante. Porque la historia se nutre de experiencias sociales como ésta. Es decir, el mayo 68 no se hubiera producido como se produjo, si no se hubiera transmitido antes la huelga de junio del 1936, la Comuna de París, la Primavera Europea de los pueblos de 1848, la Revolución francesa de 1789... son memorias que hay que visitar, que permiten construir una historia nueva (Habel, en esta obra).

5. Dos protagonistas del 68 mexicano, contribuyen con su testimonio y análisis. Para uno de ellos, es preciso entender que, en el movimiento, hubo cuatro tipos de demócratas: libertarios, cultivados, reformistas y revolucionarios. Esta distinción permite ver una reflexión posterior, que apuesta por una comprensión del derrotero del movimiento merced a la influencia variable, en el tiempo, de cada una de estas corrientes. Zermeño trabaja este tema, y considera, como una cuestión central a pen-

sar (en medio de un análisis complejo del movimiento), algo muy novedoso, al argumentar que, a diferencia de otros movimientos estudiantiles, el 68 derivó en una línea más política que cultural, que no estuvo exento de una estructura piramidal y muy externo a lo educativo:

¿Pero estaríamos tan alegremente de acuerdo en que, siendo víctimas de la globalización y del imperio, de la corrupción y la violencia, mucho de nuestro fracaso se encuentra en que los jóvenes de aquella generación y de aquella epopeya hemos sido víctimas también de nosotros mismos, de nuestra cultura estatal, de nuestra fascinación por el vértice, de nuestra ambición de poder? (Zermeño, en esta obra).

Con este tipo de reflexiones no se minimiza en absoluto el valor del movimiento que tanto contribuyó a modificar al país, pero tiene la extraña virtud de mirarse al espejo y advertir ciertas formas de organización que procedían de la estructura de poder con la que se estaba enfrentando.

Martínez Della Rocca, por su parte, aporta un aspecto que es muy importante y poco recordado, para los fines de este ensayo: la conformación previa al 68 de organizaciones estudiantiles desde el poder y otras de forma independiente del régimen, enlazadas a organizaciones que buscan la transformación del país. Por ejemplo, el Comité Ejecutivo de la Federación Nacional de Estudiantes Técnicos (FNET), que contrasta con la Central Nacional de Estudiantes Democráticos (CNED), formada por comunistas.

Se unen el IPN, la UNAM, la Normal y Chapingo en demanda por desaparecer a la FNET, la Porra y el MURO (movimiento de extrema derecha, que con métodos violentos controla ciertas zonas de la educación superior mexicana). También se demanda que desaparezca el cuerpo de granaderos y que se derogue el Artículo 145 del Código Penal, relativo al delito de “disolución social”.

De manera muy detallada, destaca la importancia de la manifestación del Rector, pues otorga al movimiento de un elemento importante, crucial: el compromiso de la máxima autoridad con el movimiento estudiantil. A su vez, da cuenta de la aprobación, por parte del Consejo Universitario, de las demandas del Comité Nacional de Huelga.

En las notas de quien esto escribe, subrayé que hay una paradoja en el maximalismo del movimiento que Martínez Della Rocca advierte: se pedía diálogo público, y esa demanda era correcta, pero no se aceptó que

se diera, primero, un diálogo privado para pactar los términos del diálogo público.

Al igual que Habel, Martínez Della Rocca indica que, pese a todo, incluso los errores asumidos, el movimiento del 68 fue la acción más importante, y quizá lo siga siendo, contra el caduco sistema político de la “Familia revolucionaria” y sus derivados.

Prometen, al terminar la huelga, mantener la organización, cuestión que no sucede, lo que lo lleva a concluir que: el 68 “pierde” como acontecimiento, pero gana y prosigue como proceso: la lucha por las libertades democráticas.

¿Triunfo o derrota? Si partimos de una postura sociológica-política en donde los movimientos sociales se pueden analizar como acontecimientos o como procesos históricos, podríamos concluir que, visto como acontecimiento el 68, fue una derrota. No se consiguió un solo punto del pliego petitorio y fuimos masacrados. Sólo con el ejército se nos pudo derrotar. Si analizamos el 68 como proceso histórico, como hemos aquí intentado demostrar, el 68 no ha sido derrotado. Sigue vigente hasta la actualidad (Martínez Della Roca, en esta obra).

Es fuerte la convergencia: como proceso histórico, el 68 no ha sido derrotado.

6. ¿Qué es lo central de un movimiento estudiantil, cuando en el país, la Argentina, se está por derrumbar la dictadura, y aún no inicia del todo la democracia? Destaco del capítulo de Pogliaghi que las cosas son distintas cuando existe, como en otras partes, una organización estudiantil permanente. En este caso, los centros de estudiantes. Hay complejidad en la evolución de las federaciones, pero en ese momento los estudiantes tuvieron como antecedente, vivo, a la Reforma del 18, con su autonomía, docencia libre, anticlericalismo y un aspecto muy interesante: la cogestión tripartita compuesta por estudiantes, profesores y graduados.

No es sencillo leer y escuchar el nivel de la represión en la Noche de los Bastones Largos: hay un verdadero terrorismo de Estado, que además tiene un impacto muy fuerte entre el estudiantado, dado que 21% de los desaparecidos en la dictadura fueron estudiantes.

Hay una lucha contra el arancelamiento, el cobro por estudiar. Surge, en mis anotaciones, el tema de la gratuidad. Y el movimiento estudiantil consigue que se reconozcan a las organizaciones representa-

tivas de los estudiantes, el acceso abierto a la universidad (no a los procesos de selección) y se consigue la gratuidad.

Un acceso abierto —que en muchas ocasiones es al Ciclo Básico Común, consistente en un año con cursos que han de aprobarse para continuar estudiando, pero que son ya parte de los estudios universitarios— genera que en 1983 haya 416 000 estudiantes, pasando a 500 000 en 1984 y saltando a 700 000 en 1986.

No todo es sencillo: esta apertura condujo a aulas de 1 000 o 1 500 estudiantes (como en Francia), y a que los presupuestos no acompañaran, ni de lejos, al crecimiento de la matrícula. ¿Qué sucede? Que la variable de ajuste son los salarios de los profesores: crecen mucho los profesores de asignatura, y una figura que, al parecer, es parte de un largo proceso de “derecho de piso” o vereda ineludible y hosca, para poder alcanzar una plaza, aunque sea de tiempo parcial: las y los profesores *ad honorem*, es decir, que no reciben ningún salario.

¿Qué hacer, se pregunta Pogliaghi? Más recursos no se otorgan, ergo, ¿es preciso regresar a la selectividad y dejar atrás el acceso abierto? ¿Qué haya cuotas para generar recursos propios? No es válido, nunca, en estas exposiciones ni en los textos —ni en la vida— escapar a dilemas éticos. Pogliaghi toma posición, y advierte que es individual y se hace cargo de ello:

Después de años, sigo sosteniendo que prefiero sentarme en el piso, a que los profesores no sepan mi nombre, etc., y que podamos estar todos adentro, a que jóvenes que quieran estudiar no puedan hacerlo... Pero, bueno, insisto, no es un debate sencillo y ésta es una posición personal y política particular (Pogliaghi, en esta obra.)

El tema de la inclusión, o su opuesto, la exclusión, aparece con nitidez. Y es un tema que atraviesa las luchas estudiantiles —ya sea explícitamente como acceso abierto, o como gratuidad— en los siguientes años.

7. El caso del movimiento que enfrentó una frase que a la postre resultó falsa, pero perdura en la memoria: “la obvia resolución”, es muy particular. Es conocido como el movimiento del CEU, Consejo Estudiantil Universitario, y dos colegas colaboraron a su entendimiento desde distintas perspectivas.

Moreno establece una relación interesante: hay un vínculo que pasa, en ocasiones, inadvertido: y es que los profesores que trabajan con los



estudiantes en 1986 son, en buen número, partícipes del movimiento del 68. Es una, tal vez no casual, inversión de los dos guarismos finales. Casi 20 años.

Enfrentan a un rector que pretende reformar a la universidad, para lo cual publica el documento “Fortaleza y debilidad de la UNAM”. Hay, dicen los dos expositores y redactores (el segundo es Imanol Ordorika) problemas tanto de forma como de fondo.

En cuanto al contenido, el documento del rector pone limitaciones al pase reglamentado, un tope a la presentación de exámenes extraordinarios y límites a la reprobación; que se adopten exámenes departamentales, aumento de cuotas en especialización, maestría y doctorado, lo mismo que en los diversos servicios...

Pero la forma cuenta, y cuenta mucho: el rector pone a consulta su documento, y Ordorika, como muestra de la condición de invisibilidad de los estudiantes (dado que cuando se les “ve”, como en el documento, se les concibe como personas que no saben lo que cuesta su educación y por eso no la valoran) aporta el hecho de que a partir de una consulta formal, en los órganos universitarios, llega el texto al Consejo Universitario. Con conocimiento de las reglas, un puñado de estudiantes indican al rector que no puede ser aprobado pues el documento no ha sido entregado de acuerdo con los plazos establecidos. Los representantes estudiantiles se oponen al fondo, pero también a la forma que viola la propia regulación del Consejo Universitario. Es cuando el secretario general, de manera sorpresiva, dice que sí es posible la aprobación dado que se trata de asuntos “de obvia resolución”.

Se pierde, obviamente, la votación, y Ordorika dice, comprometido y en nombre de muchos: “volveremos, y seremos miles”. ¿Con qué cuenta un movimiento que está en ciernes? Claro está, con la referencia al 68, pero en ese momento existen, en la UNAM, muchos grupos políticos de izquierda, enfrentados, radicales, sectarios, en parte producto de la imposibilidad de la organización estudiantil posterior al movimiento que vive la masacre del 2 de octubre. Y también las luchas por la construcción de sindicatos independientes que, más allá, mucho más allá de lo gremial, tuvieron alguna vez una propuesta de otra forma de vida universitaria.

Hay un antecedente de organización inesperado, pero crucial: en septiembre de 1985, cuando el terremoto que azotó a la Ciudad de México encontró a un gobierno que se quedó pasmado, fueron los jóvenes, muchos de ellos estudiantes, los que organizaron brigadas, se lanzaron con

lo que tenían a intentar rescatar a las personas atrapadas por los derrumbes, y generaron una organización sorprendente. Varios días después el gobierno reacciona, y mal: los militares intentan cercar los edificios caídos, dificultando la acción de las brigadas juveniles.

Esta forma de participación se tiene a la mano: no hay que resistir al embate de la rectoría desde los grupúsculos enfrentados, sino desde una forma más horizontal y participativa, sí, pero con una estructura de representación que, a su vez, delega un cierto margen de maniobra a algunos dirigentes. En este aspecto, organizativo, el CEU recupera —como es el azar en la vida social— una manera de relación entre iguales, pero que requiere organización sin ser piramidal: deviene de la experiencia de los sismos, de la seguridad de que se puede, en medio de la tragedia, no sin dificultades, organizar la ayuda, así no sea perfecta en su técnica.

Moreno y Ordorika recuerdan que, ante la propuesta de las autoridades de un ajuste a varias regulaciones, que anticipaban una reingeniería en la UNAM, proponen asambleas por facultad —que son la máxima autoridad— que nombran a tres representantes, con lo que se saltan a los grupos políticos minoritarios.

Se trata, indican, de un movimiento de masas pacífico, que además decide salir a los medios a disputar el sentido de la reforma del rector, y las razones de la resistencia. Demandan diálogo público, y se acuerda que sea así, con representantes de las autoridades y de los estudiantes. Es un hecho inédito, logrado por la fuerza de la organización que, si bien consulta y discute en cada escuela, luego toma acuerdos mediante los representantes de cada una de ellas. Y no solo es público porque se hace en un sitio abierto, sino porque se transmite por la radio: una novedad radical.<sup>2</sup> ¿Otros tiempos también?

¿Qué subyace a las propuestas de este movimiento? “La propuesta del CEU, en el fondo, se orienta a la democratización de la UNAM, a través de un Congreso universitario resolutivo” (Ordorika, en esta obra).

No fue, a juicio de Moreno ni de Ordorika, un movimiento que no encontrase, en las asambleas de representantes, posiciones encontra-

<sup>2</sup> Permita el lector un paréntesis: en la librería y cafetería El Ágora, ahora ya cerrada y quizá convertida en un edificio o sucursal bancaria, estaba tomando un café mientras esperaba a un amigo. En eso, advierto la presencia del doctor Sánchez Vázquez, con un radio de transistores. Una persona llega y lo saluda. Corresponde al saludo y antes de que pudiera continuar la plática, le dice: “perdone usted, no lo puedo atender, estoy escuchando a los muchachos”.

das. Cuando se propuso realizar una huelga, hay un debate que importa: las ideas añejas de cómo ha de llevarse a cabo una suspensión de actividades, y otra, distinta, más emparentada con la política de masas que reivindican los autores:

La huelga fue otro debate entre las dos grandes corrientes del CEU: “No está preparada la huelga”, decían ellos; “no tenemos fondo de resistencia, no podemos ir a la huelga”. Nosotros aducíamos: “las huelgas no se preparan sólo desde la organización, se preparan políticamente. Tenemos más fuerza que nunca, podemos ir a la huelga”. “No hay dinero”, replicaban. “Lo conseguimos”. Nos traían apoyo de Santo Domingo, también alimentos. A cada plantel le llegaba dinero, papel, comida, para sostener el movimiento (Ordorika, en esta obra.)

Quizá, teniendo en el horizonte la propuesta de una estructura de análisis inicial, convenga retomar la manera en que se estructura uno de los capítulos: en los movimientos estudiantiles sería interesante ensayar, en un proceso de abstracción reflexiva, dar cuenta de varios momentos: “los orígenes, los agravios, la herencia, la posibilidad de vencer, los errores, el desenlace y el legado” (Ordorika, en esta obra).

Por último, cabe mencionar una propuesta que parece plantearse en los movimientos sociales, y en los estudiantiles sin duda. A partir de que el movimiento del CEU queda un tanto diluido en la memoria de las luchas estudiantiles —un ejemplo de ello es que en la marcha con la que se conmemoraron los 50 años del 68— una de las mantas indicaba que los estudiantes de hoy eran nietos del 68, hijos del 99, y hermanos de “los 43”,<sup>3</sup> surge una pregunta:

Si en los movimientos estudiantiles no hay víctimas, no hay invasión de la policía o participación de fuerzas armadas, pero sí se defendió, y se obtuvo: la inexistencia de cuotas en la UNAM, de exámenes estandarizados, ni límites a los exámenes extraordinarios, si la UNAM de hoy es mucho más parecida a la que imaginaba y por la que se organizó el CEU y consiguió un esquema de discusión con las autoridades mediante el Congreso, “¿A qué se debe la ausencia de una manta del CEU? Supongo que es porque a veces nos cuesta trabajo aprender a ganar” (Ordorika, en esta obra).

---

<sup>3</sup> Se refiere a la masacre ocurrida con los estudiantes normalistas de Ayotzinapa.

Esta veta es importante: ¿negociar es traicionar? ¿Lograr avances, sin que sean ni todos ni modifiquen radicalmente a las universidades es inválido? ¿O todo o nada, sin mediaciones? ¿Lo heroico, medido por tragedia o represión, es indicador indudable de un movimiento legítimo, mientras que la habilidad política es evidencia de acuerdos inaceptables?

Aprender a ganar, lograr avances, generar condiciones básicas previas al diálogo público para hacerlo posible, ¿es razón suficiente para desacreditar una movilización tan relevante, que condujo al intento de modificar la estructura de la Universidad? Queden, ahora, como preguntas.

8. El movimiento conocido como “el del CGH”, entre 1999 y 2000, no ha sido analizado como es debido: se le estigmatiza, se le considera “un horror” e, incluso, en la opinión pública suele referirse a él como la huelga que “dañó mucho a la UNAM”. Debido a ello, las notas son más abundantes en función de lo que habrá que proponer más adelante.

En el análisis del capítulo dedicado a él, la autora señala que hay que eludir dos modos estériles de verlo: como un movimiento heroico, o un movimiento a descalificar del todo. ¿Cómo abordar este proceso desde una perspectiva de análisis que eluda los juicios de valor, y permita, en otra escala, advertir su complejidad?

La pregunta que, a su parecer, puede ayudar a hacerlo, es: ¿Qué pasó, ¿quiénes eran, cómo vivieron ese evento, los estudiantes “comunes” que participaron? Es necesaria una mirada a los “no famosos”, a los que podríamos llamar “sin nombre”, pero que vivieron una experiencia relevante en su vida. Es, para ellos, un antes y un después en su experiencia de participación política.

Los y las estudiantes de ese entonces fueron, propone, una generación distinta a las que participaron en los movimientos anteriores. 1994 es una marca muy profunda en ese conjunto: el alzamiento zapatista, sobre todo, pongo en mis notas, pero también ocurren la firma del Tratado de Libre Comercio y asesinatos de políticos destacados. Son grafiteros y gustan del *ska*. Son otros de muchos de los nosotros que desde nuestras categorías los catalogamos.

Llega el doctor Barnés como rector, y de acuerdo con el gobierno federal, en 1997 propone modificar dos Reglamentos: el de ingreso y el de pagos. No sólo eso, sino eliminar un turno en el Colegios de Ciencias

y Humanidades (CCH), reglamentar el acceso desde las prepas y CCH mediante un determinado promedio y realizando prelacones y, por sobre todas las cosas, propone que, para ser una Universidad responsable, es preciso que haya cuotas: 1 360 y 2 140 pesos para el nivel medio superior y el superior respectivamente. El contraste con la tradición y el valor generalizado de la universidad gratuita no puede ser mayor.

Frente a ello, hay un momento de participación masiva, a pesar de que las autoridades informan que esos cambios no serían aplicables a los estudiantes ya inscritos, sino a las siguientes generaciones. Se trata de defender el valor de la gratuidad, nos dice, y no de “la gratuidad para mí, para nosotros”.

Otra vez hay agravio de fondo y forma: el fondo es la imposición de cuotas, la forma es que se aprueban los reglamentos en una instalación alterna, el auditorio del Instituto de Cardiología, para evitar la presencia de estudiantes y profesores que se oponían a estas decisiones. Las cuotas rompen un valor, el agravio es, de nuevo, evitar el diálogo con la comunidad estudiantil y académica.

La huelga subsecuente es votada por 70 000 estudiantes. Y la organización para sostenerla está fuertemente influida por el zapatismo: mandar obedeciendo, no a los protagonismos. Se establece el Consejo General de Huelga, al que asisten cinco representantes por escuela.

Las demandas: abrogar los reglamentos aprobados, un Congreso Universitario, recuperar los días perdidos por la huelga, impedir sanciones, no tener vínculos con el Ceneval.<sup>4</sup> El personal académico se divide entre quienes consideran que la universidad es un derecho —violentado por los nuevos reglamentos— y los que señalan que se están defendiendo privilegios.

Y al interior de las asambleas estudiantiles y del CGH, hay dos tendencias: los llamados “históricos”, así denominados los que proponían estrategias parecidas a las del CEU en 1986, y los “ultras” que consideraban que eso sólo se podía arreglar con movilizaciones y acciones decididas que podían rozar, o caer en la violencia.

<sup>4</sup> Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior que se dedica a la elaboración de exámenes para el ingreso (e incluso egreso) de los niveles educativos medios superior, superior y posgrado, y es el encargado de aplicar exámenes estandarizados a todos los aspirantes a educación media superior en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCD), incluyendo las Escuelas Preparatorias y los CCH de la UNAM en ese momento.

Se impone la corriente que, contra el sistema de conducción del movimiento del CEU —al que descalifican como “traidor” por haber aceptado la negociación, y estar integrado al Partido de la Revolución Democrática (esos eran los argumentos)— sostiene que tiene que ser un movimiento sin dirigentes y que, a diferencia del movimiento previo, no había que confundirse: dialogar es negociar, y negociar es imposible. La mirada ultrarradical toma el mando.

El rector Barnés indica que las cuotas serán voluntarias, es decir, quien pueda las pagará, y el que no, confiando en su palabra, no lo hará. Frente a este cambio, los “históricos” proponen levantar la huelga, pues se ha avanzado, y la corriente “ultra” decide que hay que seguir. Barnés renuncia el 3 de junio.

Se presentan hechos de violencia al interior del estudiantado, pero no todo era eso: se vivía, también la fiesta, la libertad, el estar fuera de casa, haciendo historia, viviendo experiencias impensadas.

Cuando el grupo de Profesores Eméritos lanzan una convocatoria a resolver el problema sin estar de por medio la huelga, y llaman al diálogo (a pesar de estar, este selecto grupo, dividido entre una fracción que llamaba al diálogo y otra al cumplimiento de las normas) el movimiento los rechaza. A juicio de la autora de ese capítulo, ahí se puede encontrar un error, pues se rompe la relación con los académicos, ya de por sí bastante endeble. Aunque también reflexiona en que hay una falta de comunicación: ¿qué significa ser Emérito para un estudiante de prepa o del CCH? En todo caso, un profesor mayor que no entiende lo que está en juego.

Se decide continuar con la “acción directa”: si se retoma, por parte de las autoridades, un plantel, hay que ir y a como dé lugar recuperarlo. Se ponen los famosos “alambres de púas” que separan a quienes coordinan la discusión de los asistentes a las asambleas, y esto, aunque ocurrió, se ha magnificado por su impacto simbólico. Los estudiantes reciben críticas por ser violentos, pero discuten que nadie observa la violencia de las autoridades.

A este movimiento le toca el fin del siglo y del milenio. Este contexto no deja de tener un sentido especial. Se llama a un plebiscito, por parte de la autoridad, pero se concibe por parte de los movilizados —ya reducidos— como el arma previa a la represión.

Y ocurre: al intentar retomar planteles, hay cientos de detenidos, y el 6 de febrero entra la Policía Federal a desalojar las instalaciones: las

acusaciones a los detenidos son fuertes: terrorismo, motín, lesiones, sabotaje, robo y daño en propiedad ajena.

¿Balance? Claro que hay errores, sobre todo negarse al diálogo y enraizarse un maximalismo rudo. El movimiento se aísla. Para muchos es una participación en la historia y en la vida inapreciable:

[...] era un ambiente festivo, infantil, de mucha libertad, de mucha experimentación en todos los sentidos, vivencial, sexual, todo lo que se puedan imaginar. Imagínense diez meses a cientos de jovencitos viviendo solos y además con sus amigos en la escuela, como El señor de las moscas, después de que se pierden en una isla y empiezan a necesitar garantizarse el modo de subsistencia y ocurren cosas de toda índole, así más o menos (Meneses, en esta obra).

...y no hay cuotas en la UNAM.

9. Terminaré esta selección de elementos de los capítulos, con el comentario de otros dos movimientos: uno muy estructurado, el chileno (2011-2012) y otro que quizá esté preludiando otra manera de conformar las protestas: el ocurrido en los Estados Unidos de Norteamérica.

Hay en el caso chileno una larga tradición de organización y movimientos estudiantiles. Los Centros de Alumnos son una tradición. Y es preciso, como se ha dicho, no olvidar el pasaje de la dictadura a la democracia.

La referencia al movimiento de esos años tiene como características que en el cambio de la Ley General de Educación y su confluencia con un gobierno de derecha (Piñeira) que considera que la educación no debe ser gratuita, se genera una movilización muy importante que incluye un paro nacional y la marcha por la educación que congrega a 100 000 estudiantes. El plebiscito sobre la gratuidad se gana por 87% de los votos. Es un reclamo histórico que se asocia a la democracia.

En el caso chileno, la existencia de líderes carismáticos no genera, al parecer, las susceptibilidades que en otras partes. Vimos a líderes, hombres y mujeres, que de la conducción o representación del movimiento estudiantil pasaron al parlamento. Y los movimientos estudiantiles, en ese país, pueden derrumbar a un gobierno.

Un tema interesante es el debate en ese sitio del cono sur: ¿la gratuidad en la educación superior, dada la desigualdad social, es regresiva,

esto es, se subsidia a quienes no lo requieren? En este tema, si se liga la gratuidad como un valor, pero se controla por un sistema fiscal eficaz y progresivo, la gratuidad, siendo para todos, lo es en la medida en que la carga fiscal sea mayor, sensiblemente, con relación a la escala de diferenciación de los ingresos.

Por otra parte, en el libro hay un trabajo dedicado a los movimientos en los Estados Unidos de Norteamérica. Un eje, muy importante, es el tema del financiamiento para cursar estudios superiores en ese país. La deuda con la que un egresado sale de su universidad es muy grande. Surgen colectivos de estudiantes frente a un hecho: hay cerca de 40 millones de deudores, carga que luego es imposible de pagar. Y este problema, de los egresados, impacta en el cálculo de las tasas de retorno si se le ve como un tema económico, o en el cálculo del sentido que tiene dedicarse a estudiar, cuando se egresa con un certificado y “letras” por pagar en un ambiente con empleos que no redundan en poder vivir y hacer frente a los empréstitos.

Otro de los expositores, Héctor Vera, retoma el caso del movimiento que ocupa el epicentro de los negocios no sólo de los Estados Unidos, sino quizá del mundo: Wall Street. En el contexto de la Primavera Árabe, y el uso intensivo de los medios digitales y del movimiento de los Indignados en Madrid, hay un rechazo a los recortes presupuestales.

Se ocupa un parque, y luego las calles en una protesta contra la desigualdad: “Nosotros somos el 99%”, en referencia a la cantidad del ingreso que concentra el 1% de la población. “La deuda es esclavitud”, pancarta que remite a un dato que fue imposible dejar de anotar al escucharlo: la deuda estudiantil en los Estados Unidos es mayor que el producto interno bruto de México.

En este caso, estamos frente a un proceso de acceso condicionado al endeudamiento, y está llegando a un momento en el que no parece tener salida.

### **EJES Y DIMENSIONES DE ANÁLISIS**

El conjunto de notas que preceden a esta sección, son las que dan base a una propuesta de dimensiones y ejes analíticos que permitan ubicar a los movimientos estudiantiles —no en una clasificación cerrada, ni en una tipología con base en rasgos invariantes— como guía en las comparaciones. Al contrario, serán líneas continuas en que cada uno de los movimientos



estudiantiles aquí tratados puede ser ubicado, como tendencia, de tal manera que esos rasgos permitan describirlo en un nivel que podrá hacer no yuxtaposiciones, sino comparaciones en las que lo que importa es tener claridad en los criterios que se toman en cuenta para distinguir a uno de otro, o a varios de otros. No son, en absoluto, un producto acabado, sino una invitación a debatirlos, criticarlos, emplearlos.

Vale la pena ensayar una delimitación que permita distinguir sin aislar los fenómenos que se observan. En un sentido lato, general, llamamos a todas las acciones colectivas conformadas por estudiantes “movimientos estudiantiles”. No está mal. Es una manera de ordenar las cosas, pero observando los casos, se puede hacer una distinción.

### *Movilizaciones y movimientos*

En varios casos, existen organizaciones estudiantiles estables como parte de la estructura de las instituciones, ya sea formal o informalmente reconocidas. Preceden, coexisten y subsisten a las actividades colectivas específicas en una coyuntura dada. Tal vez, dada esta característica, podríamos llamar a esos procesos de intensa actividad pública: *movilizaciones*. Una organización se moviliza.

En otros, no hay una organización precedente o, si la hay, la acción coordinada del estudiantado toma otras maneras de construir sus posibilidades de comunicación y participación. Por ello, en un sentido más preciso, se les podrían denominar *movimientos*. Es en el contexto del movimiento donde se estructuran las maneras de ser parte de éste, de la representación y toma de decisiones. Pueden, una vez finalizada la fase intensa de actividad pública (marchas, huelgas, paros, etc.), subsistir y dar lugar a una organización estudiantil con relativa permanencia, pero su génesis es variable.

Hay, por supuesto, empalmes e imbricaciones específicas, de tal manera que este es un eje continuo: en un extremo de la línea se puede ubicar a los movimientos, y en el otro a las movilizaciones, de tal manera que cada proceso específico quede en algún segmento de esa línea, y no en una casilla. ¿Por qué? Porque puede haber movilizaciones que, en su andar, modifican la organización precedente de la que surgieron, y movimientos que ponen las bases de una forma orgánica de más largo plazo.

A manera de ejemplo, el caso argentino en el siglo XXI se acerca más a la delimitación de *movilización*, y los casos ocurridos en México, con sus variaciones, tienden a ser *movimientos*.

### *La relevancia del contexto*

Aunque parezca verdad de Perogrullo, sin una adecuada caracterización del contexto específico en que se presenta la movilización o el movimiento, podremos considerar semejantes aspectos que son incomparables, o viceversa.

Ninguna acción colectiva surge de la nada, o en el vacío. En ocasiones, es difícil ubicar los elementos del contorno social —nacional e internacional— en que se inscribe cada uno, pero sin un esfuerzo en este sentido, la conexión entre la acción estudiantil y otras dimensiones de la vida social se pierde, y nos podemos conformar con una descripción que no arriesgue establecer una conjetura mayor a la de la conflictividad más superficial. No se trata de la relación entre el síntoma y la causa, ubicando *a priori* al acontecimiento estudiantil como síntoma simple donde se expresan causas más generales. Pueden ser las demandas internas de la movilización o el movimiento, las que produzcan modificaciones inesperadas en otros ámbitos de la vida social. Un afán democrático general impacta a la vida universitaria, pero una lucha por la democratización de la universidad puede contribuir a la toma de conciencia de la necesidad de una apertura en la sociedad en su conjunto. Tejer esas relaciones es indispensable para ubicar al fenómeno que estudiamos en sus coordenadas sociales específicas, siendo él, sin paradoja, una de ellas.

### *La importancia de la historia*

Se atribuye a Weber la frase que una sociología sin historia es un conjunto de estadísticas o regularidades no interpretables, y que una historia sin sociología se acerca más a una novela. Una de las lecciones más interesantes de los capítulos que hemos leído, es que las movilizaciones o movimientos estudiantiles se nutren, no de manera directa ni mecánica, pero sí a través de mecanismos idiosincráticos, de los hechos sociales que les preceden, estudiantiles o no.

Ya sea para saldar cuentas, separándose de lo anterior, para dar continuidad a una tradición, o bien para generar un contorno histórico que alimenta la perspectiva de los actores, es muy importante reconocer, por ejemplo, la influencia tan en apariencia superficial de los adoquines en París, el sentido de llegar al Zócalo en la Ciudad de México, abarrotar las calles aledañas a la Moneda en Chile o el corazón de los negocios en Nueva York.

En este eje, es preciso buscar interpretaciones más complejas, para evitar los polos de la causalidad de un movimiento sobre todos los demás, o la característica de una diferencia radical que no tiene precedentes ni referencias.

### *El papel de los cronistas*

No sólo es el caso de Deodoro Roca, como apreciamos en el texto sobre la Reforma de Córdoba. En buena parte de las luchas estudiantiles hay cronistas, incluso, luego de los expertos. Sobre todo, cuando el fenómeno ocurrió hace mucho tiempo. En el estudio de los movimientos y movilizaciones estudiantiles, es menester un cuidado muy profesional en el empleo de los intérpretes. No tomarlos en cuenta sería absurdo, pero considerar que lo que relatan, por ser testigos, es “lo que ocurrió”, es un desatino en el proceso de análisis de cualquier proceso social.

### *Relación con otros actores sociales*

Ya sea para hacer alianzas, o para deslindar posiciones, el campo del análisis de las luchas estudiantiles no puede dejar de lado los vínculos, de apoyo o confrontación, con grupos o sectores aledaños en toda sociedad. No sólo es la relación con el movimiento obrero, la más socorrida, e incluso con los campesinos o los partidos políticos; también lo es con los medios de comunicación, los sectores medios y otros agentes como los grupos intelectuales. Ubicar lo que sucede en esa red de relaciones contribuye a darle inteligibilidad a lo sucedido. Y no se diga el diagnóstico de las relaciones con el profesorado, los sindicatos, los trabajadores administrativos, sujetos internos de una relevancia muy importante. Obviamente, las relaciones pueden ser cambiantes: en esta propuesta no se trata de hacer consideraciones estáticas, sino dar cauce a las dinámicas, pero en un orden posible para la acción comunicativa.

### *Una reflexión sobre los cambios en las generaciones*

Como toda propuesta de este tipo, hay ejes o dimensiones que se empalman. Tanto el contexto y la historia juegan en esta que se propone, pero no sería fértil un estudio sobre los movimientos y movilizaciones estudiantiles sin reflexionar en los cambios que implica la pertenencia a distintas generaciones. La organización de un movimiento tiene una impronta fuerte si ocurre luego del levantamiento Zapatista, o antes. O bien cuando las alternativas de movilidad social por la vía educativa son amplias, a cuando el mercado está cerrado y hay crisis en la viabilidad de los procesos clásicos de mejora futura.

### *Un movimiento estudiantil nunca es uniforme*

Por lo que hemos visto, y se ha relatado y reflexionado, una senda importante para comprender lo que sucede frente a una acción colectiva estudiantil, es indagar sobre las diversas posiciones, grupos y tendencias que en ese campo de fuerzas se movilizan, procuran hacerse de la hegemonía y la manera en que se modifican sus relaciones y los vínculos con el estudiantado en general.

La diversidad de fuerzas corresponde a diferentes maneras de ver no solo el conflicto, sino el impacto buscado: ¿dialogar es negociar? ¿Negociar es traición? ¿La ausencia de dirección es positiva, o bien hay que pensar en los riesgos de una dirección que se aleje de los actores, pero también en los límites de la espontaneidad? El caso del 68 en París nos muestra una idea al respecto, al igual que el movimiento de fin de siglo y milenio en México.

### *La importancia, y las maneras, de la comunicación*

Un proceso como los que hemos estudiado, sobre los que hemos pensado, tiene una hebra para su comprensión analizando los mecanismos de comunicación. Por supuesto, están condicionados por la época: las paredes, el mimeógrafo, los volantes, las mantas, las revistas, los celulares...

los medios de comunicación masiva del momento: los diarios, la radio, la televisión o canales en las redes de internet.

El medio es parte del mensaje, pero el mensaje tiene contenido: hay movimientos que generan una estética, que se mimetizan con la gráfica de unas olimpiadas en ocasiones, o bien transcurren convocando por mensajes a miles que, inesperadamente, se acercan para exigir el cese a la violencia. Hay comunicación hacia dentro de la colectividad, y con otros sectores sociales.

***Emplear un ordenamiento con fases  
o dimensiones comunes, para avivar el diálogo***

Sin solicitar que sea perfecta, en una indagación sobre movimientos y movilizaciones sociales, vale la pena acordar una estrategia que responda a las mismas cuestiones en cierto orden, de tal manera que la comunicación sea más nítida.

En este libro, por ejemplo, se ha propuesto una: “los orígenes, los agravios, la herencia, la posibilidad de vencer, los errores, el desenlace y el legado” (Ordorika, en esta obra). Con base en ella se podrían añadir otras: por ejemplo: las formas de organización, el tipo de demandas o la relación con las autoridades internas y externas (y sus cambios en el proceso mismo).

No hay necesidad de abundar más con ejemplos, pues la idea es que los estudiosos consigan un acuerdo de trabajo donde estas dimensiones, fases y modalidades sean empleadas para cada uno de los procesos que están estudiando.

**NOTA FINAL**

La exposición, y las sugerencias iniciales de orden analítico para hacer posibles comparaciones fértiles, dan cuenta de un esfuerzo, hecho con ahínco, para pasar de lo aprendido a un esquema en que la sucesión de relatos no sea el límite. Quedan así expuestas, para que el lector, o los grupos de estudio, la retomen, deshagan, modifiquen o lo que venga al caso.

Hay una pregunta que rondó mi mente y notas durante todas las sesiones: ¿la validez de un movimiento ha de medirse por la cantidad de

derrotas parciales, o total, es menester, también, saber ganar, y distinguir en qué dimensión se avanza, en cuál las expectativas no se cumplieron, de tal manera que los movimientos y las movilizaciones queden siempre comprendidos en planos distintos, no en la simplicidad de una mirada plana?

En cada uno de los casos que leímos hay aspectos positivos y negativos desde el punto de vista de sus actores o testigos. Así son los movimientos sociales cuando se les estudia con cuidado: ni unívocos ni aplastados por una mirada normativa. Son vida, y su estudio: complejidad que se engarza.

## Acerca de los autores

---

### **OBÉY AMENT**

Miembro del Consejo Científico de Espaces Marx / Red europea de fundaciones y centros de estudios Transform. Fue miembro directivo de la Comisión Internacional del Partido Comunista Francés. Responsable de Relaciones con América latina y el Caribe (2006-2017). Coordinador del Grupo de Trabajo América Latina y el Caribe del Partido de la Izquierda Europea (2008-2017).

Estudios en psicología con nivel de maestría en la Universidad de Nanterre-París X. Representante estudiantil electo del Consejo de Administración (1984 y 1988) y del Consejo de la Unidad de Enseñanza e Investigación de la Facultad de Psicología, de esta universidad (1982-1988). Secretario nacional de la Unión Nacional de Estudiantes de Francia (UNEF), encargado de Relaciones Internacionales entre 1985 y 1988. Presidente de la Asociación General de Estudiantes de Nanterre-París X/ UNEF (1984-1988).

### **KARLA AMOZURRUTIA**

Licenciada en Lengua y literaturas hispánicas en la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la UNAM, egresada de la maestría en Lingüística hispánica en el Instituto de Investigaciones Filológicas de la UNAM (su tesis está en proceso y tiene un enfoque sociolingüístico, con temas de contacto dialectal y migración). Imparte la materia de Expresiones y registro de la diversidad cultural, en la licenciatura de Desarrollo y gestión interculturales en la FFyL de la UNAM. Es integrante del Comité Académico de dicha licenciatura y responsable del Programa de Equidad de Género de la misma facultad. Sus líneas de investigación son: sociolingüística, género, diver-

sidad lingüística, políticas lingüísticas, feminismo y lenguaje. Ha participado en congresos y seminarios sobre políticas del lenguaje, empoderamiento femenino, educación en la diversidad, entre otros.

Invitada a diferentes foros nacionales e internacionales para compartir experiencias sobre los movimientos sociales en México. Ha sido activista feminista estudiantil desde que fue estudiante del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Sur, integrante del Consejo General de Huelga en el movimiento estudiantil de 1999. Como académica se une a la iniciativa del movimiento #YoSoy132, siendo vocera de la entonces Asamblea de Académicos 132.

### TODD GITLIN

Estudió en las Universidades de Harvard y de Berkeley, donde se doctoró. Destacado activista estudiantil, presidió la Students for a Democratic Society (SDS) entre 1963 y 1964, y coordinó el Peace Research and Education Project de la SDS (1964-1965), en un periodo de fuerte oposición a la Guerra del Vietnam. Director del periódico radical *San Francisco Express Times* (1968-1969). Profesor de sociología y director del Department of Mass Communication en Berkeley (Universidad de California), donde permaneció 16 años antes de proseguir su actividad docente en la Universidad de Nueva York, como profesor de Cultura, periodismo y sociedad. Colaborador como articulista en los principales diarios de referencia norteamericanos, escribe en publicaciones especializadas como *American Journalism Review*, *Columbia Journalism Review* y *The American Prospect*, entre otros.

Entre sus libros destacan: *The Whole World Is Watching*, University of California Press, Berkeley, 1980; *Inside Prime Time*, Pantheon, Nueva York, 1983 (Routledge, Londres, 1994); *Sixties: Years of Hope, Days of Rage*, Bantam, Nueva York, 1987. En lengua española ha publicado: *Enfermos de información. De cómo el torrente mediático está saturando nuestras vidas*, Paidós, Barcelona, 2005.

### ALEJANDRO GONZÁLEZ LEDESMA

Becario posdoctoral en el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados (DIE-Cinvestav).



Doctor en ciencias políticas por la Scuola Normale Superiore, Italia. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, con estatus de candidato. Líneas de investigación: gobernanza y políticas de educación superior, educación superior privada, movimientos estudiantiles, análisis cualitativo comparado (QCA, por sus siglas en inglés). Publicaciones recientes: en coautoría con Germán Álvarez (2018), “Marketing Context and Branding Content of Private Universities in Chile and Mexico”, en A. Papadimitriou (ed.), *Competition in Higher Education Branding and Marketing*, Palgrave-Macmillan, Alemania, 2017, pp. 37-62; “Movimientos estudiantiles y reforma a la educación superior. México (1999) y Chile (2011)”, en R. Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*, vol. V, IISUE-UNAM, México, pp. 371-434.

#### **JANETTE HABEL**

Fue miembro del Buró Nacional de la Unión de Estudiantes Comunistas de 1958 a 1960. En 1966 participó en la creación de la Juventud Comunista Revolucionaria. Desde los años sesenta formó parte del Buró Político de la Liga Comunista Révolutionaria, en donde adoptó el seudónimo de Janette Habel.

Es bajo este nombre que ha desarrollado su carrera política y universitaria. Es doctora en sociología política (1994), imparte clases en el Instituto de Estudios Avanzados de América Latina (IHEAL) en la Universidad Sorbonne Nouvel (París III), donde ha sido profesora y conferencista. Desde hace más de 40 años ha centrado sus reflexiones académicas políticas en el estudio de Cuba y de América Latina en general. En 2014, junto con otras personalidades, y con la asociación Los Ciudadanos Constituyentes, firmó el llamado a la constitución del Movimiento por la Sexta República, iniciado por Jean-Luc Mélenchon y el Partido de Izquierda.

#### **MARION LLOYD**

Licenciada en Letras inglesas e hispánicas de la Universidad de Harvard, maestra en Estudios latinoamericanos por la UNAM y doctora en Ciencias

políticas y sociales (campo Sociología). Investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) y profesora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Sus temas de investigación incluyen: universidades interculturales; políticas de equidad; y política comparada de la educación superior a nivel mundial, con un enfoque en Estados Unidos, México y Brasil. Integrante del Seminario de Educación Superior de la misma universidad.

Durante 15 años fue corresponsal en América Latina y en Asia del Sur para varios medios estadounidenses, incluyendo *The Boston Globe*, *Houston Chronicle* y *The Chronicle of Higher Education*. Desde 2011 a la fecha escribe una columna mensual sobre la educación superior en el mundo para *Campus Milenio*.

#### **JUAN SEBASTIÁN LÓPEZ MEJÍA**

Abogado por la Universidad Externado de Colombia. Fue parte de la comisión de voceros de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE), organización que lideró el Paro Nacional Universitario en 2010 y de la Comisión de Comunicaciones de la MANE. Representante estudiantil titular ante el Consejo Directivo de la Universidad Externado de Colombia entre 2010 y 2013, allí —junto con sus compañeros de representación— lideró la creación del Consejo Estudiantil Universitario (CEU) para la elección del nuevo rector de dicha institución.

Se desempeñó como jefe de prensa del senador Jorge Robledo durante cuatro años y medio en el Congreso de la República. Trabajó en la revista *Semana* como coordinador de la Cátedra Semana y profesional académico en la asesoría de foros en el área de gobierno y democracia. Escribe el *blog A la Palestra* en el diario *El Espectador*, sobre educación, política y actualidad. Ocasionalmente es panelista y analista invitado a los programas de televisión *Semana en Vivo*, y colabora en RCN-Noticias, RCN-Radio, W-Radio y Caracol Radio.

#### **RENATE MARSISKE**

Doctora en Estudios latinoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); investigadora del Instituto de Investiga-

ciones sobre la Universidad y la Educación y profesora del posgrado en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, ambos de la UNAM. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Sus principales líneas de investigación son: historia de la Universidad Nacional de México, 1910-1929; historia de los movimientos estudiantiles en América Latina; historia de las universidades en Europa y en América Latina.

Su obra académica (libros, artículos y capítulos) ha sido publicada en casas editoriales de México, Argentina, Colombia, Venezuela, Brasil, Alemania, Francia, Inglaterra, Irlanda, España e Italia. Es cofundadora del doctorado en Ciencias de la educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. De su obra reciente destaca la coordinación en cinco volúmenes de *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina* (UNAM-IISUE), el último de los cuales fue publicado en 2017.

### **SALVADOR MARTÍNEZ DELLA ROCCA**

Licenciado en Física por la Facultad de Ciencias de la UNAM, maestro en Ciencias sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso) y doctor en Sociología por la UNAM. Realizó un posdoctorado en Sociología de la educación en la Universidad de California en los Ángeles (UCLA). Destacó como dirigente del movimiento estudiantil de 1968, por lo que fue preso político en Lecumberri.

Participó en la construcción y dirección del Sindicato del Personal Académico de la UNAM (SPAUNAM). Durante el movimiento del Consejo Estudiantil Universitario (CEU) fue asesor, participante en los diálogos públicos, así como líder de sectores de profesores e investigadores. Fue delegado del Instituto de Investigaciones Económicas al Congreso Universitario de 1990.

Ocupó cargos públicos en el gobierno del Distrito Federal, dos veces fue diputado federal en las LVII y LIX Legislaturas, en las que presidió la Comisión de Educación, y también en la Asamblea Legislativa del Distrito Federal. Es autor de numerosos libros y artículos sobre historia de la educación, de las universidades y del movimiento estudiantil, así como sobre la UNAM.

### MARCELA MENESES REYES

Licenciada en Sociología por la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán de la UNAM. Maestría en Estudios políticos y sociales y doctorado en Ciencias políticas y sociales, orientación Sociología, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPS) de la UNAM. Entre 2014 y 2015 realizó un posdoctorado en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH-UNAM).

Fue participante y activista en la huelga de la UNAM entre 1999 y 2000 del Consejo General de Huelga (CGH). Sobre este tema realizó su tesis doctoral y ha publicado el libro *¡Cuotas No! El movimiento estudiantil 1999-2000 en la UNAM* (2019).

De agosto de 2016 a la fecha es investigadora asociada C, de tiempo completo en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Además, ha sido profesora de asignatura de licenciatura en el Centro de Estudios Sociológicos y en el posgrado en Ciencias políticas y sociales de Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, de la UNAM. Es integrante del Sistema Nacional de Investigadores con nivel candidata, para el periodo 2018-2020.

### ÓSCAR MORENO

Durante el movimiento del Consejo Estudiantil Universitario (CEU) en 1986-1987 fue delegado del plantel Azcapotzalco del Colegio de Ciencias y Humanidades ante el órgano de dirección de la organización estudiantil y formó parte de la Comisión de Diálogo Público. En el Congreso General Universitario de mayo de 1990 fue delegado electo por los estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Ante el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) fue integrante de la Caravana universitaria Ricardo Pozas, que participó en el movimiento de solidaridad con las comunidades indígenas rebeldes del sureste mexicano.

Redactor de las revistas *La Guillotina*, *La Rabia* y *Rompán Filas* a mediados de la década de los ochenta. Fue militante del Partido de la Revolución Democrática y coordinador de Gestión Social y Participación Ciudadana del gobierno de la Ciudad de México, durante la administración del ingeniero Cuauhtémoc Cárdenas. Actualmente milita en el Mo-

vimiento de Regeneración Nacional (Morena) y es funcionario de la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México.

### LETICIA POGLIAGHI

Doctora en Estudios sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. Magíster en Desarrollo local por la Universidad Nacional General San Martín (UNGS) y master en Desarrollo económico local, UNGS y Universidad Autónoma de Madrid. Licenciada en Relaciones de trabajo por la Universidad de Buenos Aires.

Investigadora asociada C de tiempo completo en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I. Líneas de investigación: subjetividades, prácticas y conflictos de estudiantes en la escuela; violencia social en el espacio escolar. Ha realizado investigaciones sobre problemáticas de la juventud, educación, trabajo, participación política y violencia social.

Profesora de asignatura en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Ha sido docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Forma parte del Seminario de Educación Superior de la UNAM.

### DIEGO TATIÁN

Doctor en Filosofía por la Universidad Nacional de Córdoba, UNC, y doctor en Ciencias de la cultura por la Scuola di Alti Studi Fondazione Collegio San Carlo di Modena, Italia, investigador independiente del Conicet y profesor de Filosofía política en la UNC. Es autor de libros de filosofía y literatura. Entre los más recientes destacan: *Spinoza. El don de la filosofía* (2012), *Baruch* (2012), *Lo impropio* (2013), *Spinoza. Filosofía terrena* (2014), *Los seres y las cosas* (relatos, 2014), *Contra Córdoba* (2016), *Lo interrumpido. Escritos de filosofía y democracia* (2017), *La incomodidad de la herencia. Breviario ideológico de la Reforma Universitaria* (2018). También fue editor de la obra reunida de Deodoro Roca (cuatro volúmenes, 2009-2012).

Es miembro del Comité de Redacción de las revistas *Nombres* (Córdoba), *Pensamiento de los Confines* (Buenos Aires), *Cuadernos Espi-*

*nosianos* (San Pablo), *Anacronía e Irrupción* (Buenos Aires), *Anales del Seminario* (Madrid) y *Spinoza Studies* (Edinburgh University Press). Ha sido director de la editorial de la Universidad Nacional de Córdoba y decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades de esta universidad.

### HÉCTOR VERA

Investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM. Doctor en Sociología y estudios históricos por la New School for Social Research, Nueva York. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel II. Sus líneas de investigación son: sociología de la educación, sociología del conocimiento y usos sociales de los sistemas de medición y cuantificación. Entre sus publicaciones recientes se encuentra el capítulo “Norbert Elias and Emile Durkheim: Seeds of a Historical Sociology of Knowledge”, que apareció en el libro *Norbert Elias and Social Theory* (2013); el artículo “Rebuilding a Classic: The Social Construction of Reality at 50”, *Cultural Sociology* (marzo de 2016); y los artículos “El *homo academicus* y la máquina de sumar: profesores universitarios y la evaluación cuantitativa del mérito académico” (*Perfiles Educativos*, 2017), “Calidad y evaluación: matrimonio del cielo y el infierno” (con Miguel Alejandro González Ledesma, *Perfiles Educativos*, 2018) y “Los cuatro jinetes de la evaluación: productivismo, reduccionismo, cuantofrenia y simulación” (*Revista de la Educación Superior*, 2018).

### SERGIO ZERMEÑO

Doctor en Sociología por la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales, Francia. Investigador titular de tiempo completo del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Investigador emérito del Sistema Nacional de Investigadores. Miembro de la Academia Mexicana de Ciencias. Miembro del Centro de Análisis de Intervención Sociológica de París. Docente de posgrado en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Fue integrante del Consejo Nacional de Huelga en representación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en 1968. Sobre este tema

ha escrito los libros *México: una democracia utópica. El movimiento estudiantil del 68* (1978) y *Ensayos amargos sobre mi país. Del 68 al nuevo régimen, cincuenta años de ilusiones* (2018).

Ha participado en múltiples eventos académicos a nivel nacional e internacional. Cuenta con más de 50 capítulos en libros y más de 50 artículos arbitrados en distintos medios impresos. Autor de varios libros entre los que destaca *Reconstruir a México en el siglo XXI, estrategias para mejorar la calidad de vida y enfrentar la destrucción del medio ambiente* (2010).





*Cien años de movimientos estudiantiles*, editado por el PUEES de la UNAM, se terminó de imprimir en diciembre de 2019 en los talleres de Gráfica Premier, S. A. de C. V., 5 de Febrero núm. 2309, San Jerónimo Chichahuaco, C. P. 52170, Metepec, Estado de México. Para su composición se utilizó tipografía New Aster en 11/13. El tiro consta de 500 ejemplares impresos sobre papel bond ahuesado de 75 gramos y los forros en cartulina sulfatada de 12 puntos. La edición estuvo al cuidado de Agustín Herrera Reyes.



Otros títulos

*¡Cuotas NO! El movimiento  
estudiantil 1999-2000 en la UNAM*

Marcela Meneses Reyes



*Las universidades  
interculturales en México:  
Historia, desafíos y actualidad*

Marion Lloyd  
*coordinadora*

# CIEN AÑOS DE MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES

En 2018 se cumplieron 100 años del movimiento estudiantil que dio lugar a la

Reforma Universitaria de Córdoba; también 50 años de los movimientos estudiantiles de 1968 en varios países del mundo, particularmente en México. Con este motivo, se conjuntan reflexiones, análisis y testimonios acerca de los movimientos y luchas de estudiantes universitarios en este lapso, tanto el movimiento de Córdoba en 1918, como los del Mayo francés de 1968, y los ocurridos en Estados Unidos y en México.

El libro aporta nuevas ideas en torno a cuatro ciclos de movilizaciones: los movimientos autonomistas en América Latina; las revoluciones estudiantiles de los años sesenta; movimientos por la democracia y contra los ajustes estructurales; y los movimientos del nuevo siglo. En estos cuatro apartados se abordan 14 movimientos, en 16 capítulos. Se incluye, además, un amplio texto introductorio y un capítulo de reflexiones finales. Desde la mirada de autores que fueron participantes, dirigentes y activistas de los diversos movimientos, y que hoy —en calidad de especialistas y académicos— ofrecen nuevas interpretaciones. Un libro sobre los movimientos, desde los movimientos.



UNAM

Programa  
Universitario  
de Estudios  
sobre Educación  
Superior

