



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD IZTAPALAPA

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Reformas educativas y movimiento estudiantil: la huelga en la UNAM (1999-2000)

TESINA

Que para obtener el título de:

Licenciado en Ciencia Política

Presenta:

Jaime Ortega Reyna

Matrícula: 203331410

Mtro. Telésforo Nava
Asesor

Mtro. Valeriano Ramírez
Lector

México, D.F., abril de 2007

Todo lo sólido se desvanece en el aire
Carlos Marx

*Instrúyanse, por que necesitaremos de toda nuestra inteligencia.
conmuévanse, por que necesitaremos de todo nuestro entusiasmo, y organícense, por que
necesitaremos de toda nuestra fuerza.*
Antonio Gramsci

Felices los normales, esos seres extraños
Roberto Fernández Retamar

Como nos haces falta en estas Revueltas, José
Pinta en Ciudad Universitaria

A Jaime, por su biblioteca, su genialidad, su recuerdo y su invaluable legado.

A Mónica sin cuyo esfuerzo y trabajo diario nada sería posible.

A Soledad y Marta, quienes, desde la sombra, han resistido durante años.

A Carlos, quien es más que un hermano.

*Al Dr. Jorge Fuentes y al Mtro. Gabriel Vargas profesores entrañables de esta
Universidad.*

Al Mtro. Telésforo Nava quien confío y ayudo más allá de lo imaginable.

A Marisol, Juanita, Laura y Luis, UAMEROS cuya amistad y solidaridad los distingue.

*A Víctor, Alejandra, Daniel, Javier y Miguel quienes enriquecieron, alegraron y me
soportaron en largos y duros días de combate.*

A las insustituibles, indispensables y queridas Frida, María y Virginia.

Indice	Página
Introducción.	4
1.- Educación y capitalismo	
1.1 La Universidad y el capitalismo contemporáneo	9
1.2 Contradicciones, masificación: hegemonía y educación	13
1.3 Universidad y movimiento estudiantil	15
1.4 La Universidad Pueblo	16
1.5 La ultra izquierda: la Universidad fábrica.	18
2.- Sobre e capitalismo contemporáneo	
2.1 Globalización o patrón de acumulación	19
2.2 El papel de México en el nuevo patrón de acumulación	22
2.3 El capitalismo mexicano en el último sexenio prisita	24
3.- La Universidad en el Capitalismo Contemporáneo.	
3.1 Crisis funcional de la Universidad.	27
3.2 Banco Mundial, FMI y la Educación Superior	29
3.3. Nuestra universidad neoliberalizada.	34
3.4 Crecimiento y gratuidad	37
3.5 Adiós a la autonomía	40
4.- La huelga de 1999 o el estudiantado sin cabeza	
4.1 Las rebeliones anti neoliberales de 87 a 99	55
4.2. La huelga, las demandas y la derecha mexicana	70
4.3. Las Cuotas, la constitución y las demandas estudiantiles.	82
4.4 .-La huelga más larga de la historia	91
4.5 Las corrientes y la dirección	92
4.6.El adios al PRD	97
4.7 La megaultra o el folclór de la política universitaria	99
4.8.Todos contra la huelga	120
5.- Conclusiones: Hacia un Balance General.	124
Referencias bibliográficas	130

Introducción

Hace ya bastantes años, el filósofo francés Jena Paul Sarte¹ en su crítica al saber universitario nos daba el mejor acercamiento al significado de la rebelión estudiantil: decir “no” al sistema de contratos, propios de la sociedad burguesa. Su crítica y su propueseta probablemente hoy nos parezcan un tanto utópicas, sin embargo después de 38 años de la primera gran revuelta estudiantil mundial, los aires de rebelión surcaban nuevamente el campus de Ciudad Universitaria, en la UNAM.

La rebelión estudiantil en los últimos años se ha de comprender, necesariamente, dentro de los cambios ocurridos en la sociedad capitalista en su conjunto. Quien mejor retrató esto, con bastantes aires proféticos, fue el marxista Ernest Mandel.

A principios de la década de los 70, Mandel observaba los vertiginosos cambios en el capitalismo, centrados en el cambio tecnológico (o revolución tecnológica) basada en la automatización del proceso productivo, que generaba, necesariamente un cambio en el proceso mismo de producción (las máquinas, señalaba Mandel se sustituían de una forma fugaz) y una nueva división social del trabajo que tenía una tendencia lógica: la proletarización del trabajo intelectual.

El aceleramiento de la innovación tecnológica implica una integración en gran escala del trabajo intelectual al proceso de producción. Mientras que en las fases precedentes del capitalismo el trabajo intelectual se limitó a la esfera de la super estructura social, actualmente está orientado, cada vez más, hacia la infraestructura de la sociedad. Esta reintegración del trabajo intelectual al proceso de producción no sólo revista la forma de constante crecimiento de ingenieros químicos, físicos, economistas, sociólogos, médicos, administradores, todos de formación universitaria, que son empleados por las grandes empresas capitalistas²

Lo que Mandel trata de demostrar es que el cambio en la división social del trabajo ha conducido al tránsito de las profesiones liberales a la formación de un intelectual asalariado. Hay una tendencia, que Mandel observa en el surgimiento de la administración de empresas, la mercadotecnia y la psicología del trabajo de ampliar la calificación de un sector en la esfera de la producción y la reproducción, a su vez que la proletarización, esto

¹ Jean Paul Sartre, *Instrucción ExCathedra y difusión del a crisis del saber universitario y el descontento estudiantil*, UNAM, México, 1972

² Ernest Mandel, “La proletarización del trabajo intelectual y la crisis de la producción capitalista”, en Víctor Flores Olea et al, *La rebelión estudiantil y la sociedad contemporánea*, México, UNAM; 1980, p. 11

es, el sistema asalariado en expansión fuera de la esfera de la producción, “lejos de ser una sociedad post industrial, el neocapitalismo significa la industrialización cada vez más acabada de todas las actividades humanas”³. Comienza entonces el fenómeno hoy ampliamente conocido de la super especialización, la parcelización y la atomización del trabajo que según Mandel “Semejante trabajo intelectual parcelado, fragmentario, que ha perdido toda visión de conjunto de las actividades sociales en que está insertado, no puede ser sino un trabajo enajenado”.

Nace claramente entonces un mercado de trabajo intelectual. Toda la teoría del “capital humano” y la productividad de este tan en boga en las universidades públicas y privadas, proviene de estos cambios que Mandel registra. La universidad no se abstrae de estos procesos, muestra de ellos es el incremento de su matrícula (incluida la femenina) . La propia universidad burguesa -liberal clásica- entra en crisis, tiene que adaptarse a las nuevas necesidades que el nuevo reclutamiento de estudiantes trae, las nuevas reformas, de corte tecnocrático , dice Mandel, se basan en

La transformación de la universidad burguesa masificada, de una fábrica no adaptada a las necesidades del mercado del trabajo intelectual, a una fábrica perfectamente adaptada a estas necesidades, es decir a las necesidades de las grandes empresas y del Estado de la época neocapitalista. Fabricar las calificaciones intelectuales que la burguesía necesita, en las proporciones fluctuantes de acuerdo con las fluctuaciones del mercado, haciendo a un lado toda preferencia o aspiración individual del estudiante.⁴

La caracterización de Mandel es en lo esencial correcta, cambios importantes han ocurrido, aunque no apartados de la línea general de su discurso. La conferencia dictada en la FCPyS a pesar de su distancia está más acorde con la realidad que las teorizaciones más recientes, que si bien han aceptado que el movimiento estudiantil entró en el escenario político activo desde los 60, han optado por una visión “cultural e identitaria” de los movimientos juveniles. En vez de los cambios en el capitalismo, la “teoría de los nuevos movimientos sociales” ha soslayado la economía y la política, concentrándose en los

³ Ibid. p. 13

⁴ Ibid. p. 30

cambios culturales que afectan “la identidad personal, el tiempo y el espacio de la vida cotidiana, la motivación y los patrones de cultura de la acción individual”⁵.

Al ser confrontadas con la realidad reciente, estas teorías no pasan la prueba y se muestran inadecuadas como herramienta explicativa. La mayor parte de los conflictos no giran en torno a la identidad o la cultura, sino a la política o la economía.⁶

El interés por la universidad, sus conflictos y particularmente los últimos 20 años se ha renovado. Varias obras aparecieron en el transcurso de la redacción de este trabajo, algunas han reafirmado en mayor o menor medida la importancia de la política (en un sentido amplio), y la economía en la comprensión cabal de la política universitaria.

Destacando entre ellos el libro Hugo Sánchez Gudiño, *Génesis, desarrollo y consolidación de los grupos estudiantiles de choque en la UNAM, 1930-1990*,⁷ que es sin duda alguna el mejor trabajo sobre el “fenómeno” del porrismo y que difícilmente será superado en poco tiempo.

En la línea similar, aunque con un objeto de investigación más amplia, apareció el libro de Imanol Ordorika, *La disputa por el campus: poder, política y autonomía en la UNAM*,⁸ como el mejor esfuerzo, hasta el momento, de tratar los conflictos políticos –no sólo estudiantiles- desde una posición crítica, negando, de paso, las teorías (y discursos) que profesan una universidad “despolitizada” *per se*.

De igual forma se presentó en forma de libro la tesis doctoral de un hombre ligado a la burocracia universitaria desde hace más de 30 años, Gerardo L. Dorante, quien fuera nada más ni nada menos que el Director General de Información durante el rectorado de

⁵ Carles Feixa, Carmen Costa, Joan Saura, “De jóvenes, movimientos y sociedades”, en Carles Feixa, Carmen Costa, Joan Saura (editores), *Movimientos juveniles: de la globalización a la antiglobalización*, Barcelona, Ariel, 2002, p. 13

⁶ José Seoane, Emilio Taddei, “Los jóvenes y la antiglobalización” en Carles Feixa, Carmen Costa, Joan Saura (editores), op. Cit, p. 160.

Su recuento de los conflictos estudiantiles incluyen, hasta 2002, la huelga en la UNAM, el apoyo a las huelgas docentes en el Brasil, las movilizaciones de los jóvenes guatemaltecos en contra de las alzas en el transporte, la lucha contra los recortes presupuestales de los estudiantes universitarios y secundarios en Chile, los conflictos en el Uruguay por problemas presupuestales, así como la participación de los jóvenes en las protestas contra el dictador Alberto Fujimori en el Perú, entre otros movimientos que destacan por no estar relacionados ni con la “identidad” ni con la “cultura”.

⁷ Hugo Sánchez Gudiño *Génesis, desarrollo y consolidación de los grupos estudiantiles de choque en la UNAM, 1930-1990*, México, Miguel Angel Porrúa-Fes Aragón, 2006.

⁸ Imanol Ordorika, *La disputa por el campus: poder, política y autonomía en la UNAM.*, México, CESU-UNAM-PyV, 2006.

Barnés: *Conflicto y poder en la UNAM*⁹, que sin aportar mucho a la discusión que nosotros tenemos aquí, refleja el sentir del sector de la burocracia que acompañó en la aventura privatizadora a Barnés de Castro en 1999. Su mayor mérito es probablemente el ser el trabajo académico más serio, desde una posición contraria al movimiento, aunque su intención declarada es indagar sobre la construcción de las políticas que llevaron al conflicto estudiantil y no el conflicto estudiantil en si mismo.

La elección del tema no es casual ni arbitraria, responde a una necesidad personal, no sólo desde el plano objetivo del requisito académico para obtener un título, representa, además, una inquietud personal nacida de la experiencia. Representa pues en este sentido personal, el saber por que si los estudiantes contábamos con un movimiento de masas que no se presentaba desde hace más de una década fuimos incapaces de triunfar. ¿Por qué nos derrotaron en 99? No es sólo una pregunta de los jóvenes sin esperanza y sin futuro. Esa pregunta es necesario contestarla de forma colectiva a fin de no volver a cometer los mismos errores que cometimos en 99. Esos errores, valga decirlo, que no son aceptados por todos los que los cometieron, cuyo discurso autocomplaciente los ha llevado a pensar seriamente que el fin violento –la entrada de la policía militar – del conflicto universitario es muestra del “triumfo” sobre la rectoría y el Estado.

Esta tesina en buena medida sobre los cambios en el capitalismo mexicano contemporáneo, elemento que desde nuestro punto de vista nos ayuda a comprender no sólo sobre los conflictos políticos en la universidad, sino que además ayuda a comprender el estado actual de la educación en nuestro país –y por tanto el estado en el que se encuentran los estudiantes como actor político-.

Justificamos plenamente la aparición del movimiento estudiantil y sus demandas, para ello hemos dedicado un apartado a discutir algunas de las ideas de los intelectuales mexicanos que se mostraron como los más reacios a escuchar las demandas de los estudiantes. Finalmente, en un tono totalmente crítico repasamos al movimiento estudiantil en su dinámica política interna, los cambios en su dirección y las consecuencias de esto para el propio movimiento. Somos críticos del movimiento por que pensamos que no supo observar claramente su relación con el Estado capitalista, este, que no es un defecto de

⁹ Gerardo L. Dorantes, *Conflicto y poder en la UNAM: la huelga de 1999*, México, UNAM-FCPyS-Miguel Ángel Porrúa, 2006.

nacimiento, es más bien la ruta que tomó el movimiento al ser conducido por cierto sector de la izquierda estudiantil mexicana.

Los trabajos terminales que versan sobre el tema son cada vez más, a pesar del pequeño tiempo transcurrido de este, hemos encontrando que sólo en la UNAM existen ya una gran variedad de trabajos y de temas relacionados, ennumeramos aquí los que encontramos en la Dirección General de Bibliotecas: Griselda Vélez *Radiografía del Consejo General de Huelga (CGH) de Acatlán 1999-2000*, reportaje que fue presentando para obtener la licenciatura en periodismo en la FES Acatlán, en el mismo campus, pero en la licenciatura en sociología se encuentra el de María Elena Anguiano *Los mecanismos de control político y la conformación de la desviación social :el caso del Consejo General de Huelga de la UNAM, 1999-2000*, el de Joel Ortega Juárez Título *El movimiento estudiantil como factor de cambio cuatro casos :1968 10 de junio de 1971 CEU 1986- Congreso UNAM 1990 CGH 1999-2000* que fue presentando en la Facultad de Economía. El de Cristina Maldonado *Transformación social y acción colectiva en la sociedad mexicana de fin de siglo : el CGH y el movimiento estudiantil de 1999*, que fue presentado en la licenciatura en sociología de la FES Aragón, el de Gustavo Pérez Rojas *Participación estudiantil en la UNAM*, presentada en la licenciatura en ciencia política de la FCPyS, el de Edgar Carpenter *Los medios de comunicación surgidos del movimiento estudiantil 1999-2000 :el caso de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM*, presentada en la misma facultad en la carrera de ciencias de la comunicación, el de Raúl Sotelo también en la licenciatura en ciencia política de la FCPyS titulada *El movimiento estudiantil :una larga noche en la UNAM :abril20, 1999-febrero 6, 2000*, en la misma licenciatura el de Marco Antonio Pérez *Movimientos sociales de fin de siglo :el Consejo General de Huelga de la UNAM, 1999-2000*. El de Héctor González, en la licenciatura de ciencias de la comunicación *Análisis comparativo entre las revistas La crisis y Proceso con relacion a la huelga estudiantil en la UNAM 1999-2000*, de igual manera esta él trabajo de Jesús Ramírez *Las radios libres en México, una descripción sobre el caso de la estación Ke-Huelga Radio*, también el de Fernando Camacho titulado *El discurso periodístico de las portadas de La Prensa como arma de contrainsurgencia : el caso de la huelga en la UNAM, de febrero de 1999 a febrero de 2000*. En la Facultad de Psicología Jimena Hernández presentó la tesis *Análisis psicosocial del Consejo General de Huelga*

(movimiento estudiantil 1999-2000) :una aproximacion desde la psicologia de masas, también el de Iliana Almazan *Experiencias subjetivas de participantes en la huelga de la UNAM (1999-2000)* en la misma facultad. Se registra además en nivel maestría el trabajo Sofía Rodiles *El estudiantado universitario como actor político : las huelgas estudiantiles de la UNAM 1929, 1968, 1987, 1999*, en la FCPyS y el de Manuel Ramírez Mercado *Identidad y representación: análisis comparativos de acciones colectivas (el movimiento de huelga universitaria 1999-2000)*

1.- Educación y capitalismo

1.1 Universidad y capitalismo contemporáneo

¿Cómo entendemos aquí la educación universitaria? Primero es necesario decir que vemos a la universidad fuera de la teoría tradicional que ubica la escolaridad con el desarrollo individual. “Cuando el individuo va a la escuela, tiene acceso a una tajada más grande del pastel económico y social, con tal de que nadie más vaya a la escuela con él”¹⁰. Junto con esta idea, sigue presente la visión de la educación como parte del sistema igualador de oportunidades y la educación universitaria como agente de movilidad social. La educación universitaria, tal como la conocemos hoy en su forma pública o privada masiva, se difunde y esparce por el globo terráqueo y por supuesto en nuestro país en la época del imperialismo, el subdesarrollo y la dependencia.¹¹ Por supuesto, las ideologías militantes intentaron moldear a su manera la educación universitaria en nuestra América, de acuerdo con los preceptos liberales clásicos y bajo la forma del desarrollo capitalista vedado

Por supuesto que todas estas características (burguesas, liberales, positivistas, culturalmente “europeizantes”) se volcaron en los Aparatos Educativos. Los ideólogos de la burguesía tradicional predicaron la extensión de la educación como el instrumento clave para lograr la “civilización-europeización” de los países latinoamericanos

Y efectivamente, el Aparato Educativo (Aparato ideológico de Estado) cumplió las funciones de proporcionar a los dominantes la justificación ideológica de su dominación (los portadores del progreso y la modernización

¹⁰ Martín Carnoy, *La educación como imperialismo cultural*, México, Siglo XXI, 1980, p. 19

¹¹ Cfr. Martín Carnoy, Op. Cit. p. 29

de estos países) y los elementos que hacían a su identificación como clase (particularmente la “europeización” cultural)¹²

Al estilo norteamericano, pragmático, el positivismo militante trató de moldear a la universidad como un garante de la democracia capitalista. Así como la formación de una “mística” apegada a los valores de la democracia liberal. La mística no podía ser creada si se alimenta y se fortalece con las masas, era, por definición, una universidad de élite la única que podía cargar con tal responsabilidad.¹³

Para entender a la universidad, hay que avanzar por los sinuosos caminos de la concepción de la totalidad. La universidad es parte de la producción social, produce, en su interior conocimiento pero a su vez produce fuerza de trabajo de las más alta calificación: “Como productora de saber, la universidad efectúa simultáneamente dos tipos de producción en la persona de un mismo estudiante: por una parte, produce en el estudiante una capacitación técnico científica, y, por otra, le produce una ideología que lo orienta a favor o en contra del sistema social existente”.¹⁴

Profundicemos más allá de esta afirmación sobre el papel de la universidad en el capitalismo. De entrada debe romperse con la visión del estructural-funcionalismo que ubica a la educación universitaria como un elemento de integración al sistema social, interiorizando y socializando valores comunes, dejándose de fuera las crisis y transformaciones, tanto sociales como educacionales. Si localizamos a la educación en los términos de Bordieu como *la institución* que ejerce el monopolio de la imposición de significantes, podemos avanzar. La educación, en general y la universidad en particular es una fuerza productora social, base y producto al mismo tiempo de las relaciones sociales. La noción de fuerza productiva “... designa una organización técnica y un proceso de trabajo, distinto de las formas económicas de producción (designadas habitualmente en términos de diferentes relaciones de producción) pero relacionadas con ellas por el hecho

¹² Guillermo Labarca, Tomas Vasconi, Sara Finkel, *La educación burguesa*, México, Nueva Imagen, 1984, p. 179

¹³ Cfr. Alfredo Tecla Jiménez, Op. Cit. pp. 112-115

¹⁴ Raúl Olmedo, *La universidad en la era de la globalización neoliberal*, México, Comuna, 2001, p. 85

de que les proporciona condiciones de existencia y le imponen un ritmo particular de desarrollo”.¹⁵

La educación es la encargada de generar y transmitir conocimientos, logrando la preparación del trabajo y es precisamente este, el trabajo, el elemento dinamizador.

se advierte cómo de los rudos utensilios, que sólo requerían un “simple ajuste y adaptación” para su uso, en su incesante complejidad, se llegó al punto en que tuvieron que diseñarse y fabricarse ex profeso; y, como tal fabricación llegó al punto de estar condicionada a la preparación deliberada de la fuerza de trabajo, la transmisión de conocimiento científico, la generación de nuevo conocimiento y su aplicación técnica, funciones que al fin implicaron necesariamente la educación.¹⁶

La educación responde a un particular momento del desarrollo histórico, el del capitalismo, pues en la época pre-capitalista el trabajo, sus utensilios y organización eran heredados y transmitidos de forma espontánea, las elites por su parte tendrían su propia educación. Pero el trabajo en su complejidad ha tenido la necesidad de incorporar a las nuevas fuerzas productivas, hijas del Capital: la ciencia y el trabajo, “cuya fuente es la educación”.¹⁷

A diferencia de la sociedad feudal, por ejemplo, en que existía una educación para clérigos, otra para los caballeros-guerreros y otra para los artesanos, en la sociedad capitalista es un “sistema” único el que cumple simultáneamente la función de prepara a los explotadores (y a sus agentes) y a los explotados. El supuesto “sistema educativo (noción que sugiere “unidad” e “integración” al mismo tiempo) se encuentra, en su funcionamiento real internamente “dividido”, constituyendo –mediante los mecanismos de la selección, la promoción, etcétera, dos flujos, dos corrientes, en que una, que fluye hasta cierto “nivel”, supone la preparación para el ingreso al proletariado, a la clase explotada; otra, en que a través de las distintas etapas del “sistema” concluirá en la formación de los explotadores y sus agentes.¹⁸

Pero al igual que el trabajo, la educación como fuerza productiva se encuentra dividida técnica y socialmente. La división del trabajo prescribe la formación de mandos

¹⁵ Goran Therborn, *Ciencia, clase y sociedad*, México, Siglo XXI, 1980, p. 364

¹⁶ Alejandro Martínez Jiménez, *La educación: fuerza productiva y catalizadora del desarrollo*, México, UAM-X, 1999, p. 29

¹⁷ Cfr. *Ibid.* p. 29-31

¹⁸ Guillermo Labarca, Tomas Vasconi, *Op. Cit.* p. 207

del capital y la calificación técnica al punto de trasladar la estructura jerárquica del trabajo a la educación. Las labores de tipo intelectual ocupan una escala más alta dentro del prestigio social, pero además, apuntalan la dirección de la sociedad y la apropiación del producto del trabajo. “Consecuencias estas de la división del trabajo, donde el grupo dominante se asegura la propiedad de la técnica, de la información y del trabajo intelectual”.¹⁹

Más aún:

Toda la acción de la escuela contribuye a mistificar y justificar el modo de producción basada en la división del trabajo y la apropiación desigual del excedente. La ilusión de la universalidad y cientificidad de la escuela no consiste solamente en que esta sea una institución “igual” para “los que son diferentes.”²⁰

La educación universitaria, ya dentro de la producción material tiene la finalidad de calificar el trabajo, desarrollar el conocimiento y tratar de aplicarlo técnicamente: “Marx aclara que en la fase de la gran industria el capital atrae y subsume a la ciencia y su aplicación técnica hasta constituir las en nuevas fuerzas productivas “propias”.” Esto es el inicio de un giro, pues “La educación eventualmente se convirtió por cuanto califica y forma al individuo en elemento de la reproducción de la fuerza de trabajo y condición del desarrollo científico-tecnológico, vale decir, se convirtió en una nueva y primigenia fuerza productiva”.²¹

Por supuesto que ubicado teóricamente así la relación entre educación y trabajo queda constreñida y condicionada por factores objetivos del desarrollo capitalista: el desarrollo de la gran industria, la dinámica propia del patrón de acumulación de capital, de la tensión en la relación capital-trabajo y de la forma de inserción al mercado mundial que determina el carácter de desarrollo o subdesarrollo. No ausente, es el Estado quien “para garantizar el desarrollo del capital, tiene que contribuir entre otras funciones importantes, a reproducir adecuadamente la fuerza de trabajo requerida. ¿Cómo lo hace?

¹⁹ Ibid. p. 75

²⁰ Ibid. P. 77

²¹ Alejandro Martínez Jiménez, Op. Cit. p. 33

Fundamentalmente por medio de la política educativa para formar y calificar fuerza de trabajo, condición del desarrollo científico y de su aplicación tecnológica”²²

Para poder cumplir de la forma más adecuada con esta función, el Estado, tuvo que ampliar y diversificar la propia educación. Esta es otra educación, diferente a la del siglo XIX y que se configurara a partir de la segunda pos guerra, aunque sus antecedentes reales se ubican con el nacimiento –o intento de- de las economías nacionales fuertes:

Al calor del desarrollo de un mercado interno, creció una pequeña burguesía manufacturera (en gran parte de carácter predominantemente artesanal) y también una pequeña burguesía industrial. Junto a esta pequeña burguesía, los profesionales liberales vienen a constituir el sector más “tradicional” de las clases intermedias. Más significativo aún, por el crecimiento general de los servicios y aún más de la burocracia estatal, es el incremento en esta etapa de la “capas medias” asalariadas. Ninguna de estas capas y clases, ni todas en conjunto, fueron capaces de poner en cuestión el sistema instaurado por la burguesía terrateniente y comercial importadora y mucho menos de ofrecer una alternativa viable al mismo.²³

1.2 Contradicciones, masificación: hegemonía y educación

No es una mentira que la educación ha resultado para la clase (o fracciones de) dominante una de las armas de doble filo más importantes de las que dispone. Se ve obligada a expender el acción de la educación hacia las clases no dominantes, lo que le resulta, por un lado en la extensión de sus valores, de sus normas y creencias, de su cosmogonía. Fomenta la producción y reproducción del sistema sobre el que se asienta, pero es peligrosa en tanto que otorga a todas estas clases conocimientos antes no presentes –en un primer momento es sin duda la escritura y la lectura la gran potencialidad otrora ausente en las clases subalternas- y la expansión de elementos que pueden colocar en el centro de la reflexión la conciencia misma del papel que se juega en la sociedad.

La universidad así, cumple el factor antes planteado por Raúl Olmedo, la expansión de la universidad contribuye indudablemente a la crítica de la sociedad o al menos permite el desarrollo de esa crítica “En su calidad de institución del Estado, la universidad tiene la misión de producir la ideología que el sistema de dominación requiere para que el

²² Ibid. p. 67

²³ Guillermo Labarca, Tomas Vasconi, Op. Cit. p. 184

universitario, en tanto que trabajador intelectual, cumpla eficazmente su función de coordinador-dominador de los trabajadores manuales”. Por eso se considera que “al igual que toda institución del Estado, es el lugar en el que el conflicto entre las diversas clases de la sociedad se juegan y se soluciona a favor del mantenimiento del sistema de dominación social, la autonomía ideológica se convierte en una verdadera arma de las clases en conflicto”.²⁴

No puede ser de otra forma, al interior del Estado y de la universidad, individuos concretos pertenecientes a diversas clases sociales pugnarán por el mantenimiento del sistema de producción y dominación, su transformación gradual o bien se plantea plenamente su destrucción.

Probablemente la versión más difundida de los primeros (los que buscan su preservación) puede encontrarse en aquellos que ven en a la Universidad únicamente como un canal idóneo de movilidad social, por supuesto, una crítica “realista”, pero equivocada, ve a los hijos de la burguesía preparándose para sustituir generacionalmente a la clase.

Por todo lo anterior, es preciso recalcar que, lo importante, desde la perspectiva del sistema como un todo, es que el aparato educativo, por su estructura y las modalidades de su funcionamiento, contribuya a la reproducción del proletariado como clase (y de la burguesía como clase) y no que haga de tal modo que el hijo de un propietario o el hijo de un burgués continúen detentando la posición de clase de sus padres.²⁵

Los segundos los reseñaremos en sus versiones probablemente más acabadas: *las tesis de la universidad pueblo, y la universidad fábrica*. Lo que nos interesa rescatar es el punto que ya señalaba Olmedo: la autonomía ideológica de las universidades –al menos las públicas- (en el sentido de la existencia de tendencias dominantes y contra tendencias) es un arma de las clases en conflicto. Parfraseando a Althusser, es la universidad el espacio para la lucha de clases en la teoría.

La forma de este conflicto es teórica, filosófica, de pugna científica, pues de lo que se trata de orientar el conocimiento en beneficio de determinadas clases sociales. El punto que desprendemos es precisamente el que la educación es una forma –una más- de obtener

²⁴ Raúl Olmedo, Op. Cit. p. 90

²⁵ Guillermo Labarca, Tomas Vasconi, Op. Cit. p. 209

la hegemonía, en tanto que se encarga de formar los intelectuales necesarios, los intelectuales orgánicos.

Dice Gramsci, acertadamente:

Todo nuevo grupo social que surge sobre la base original de una función esencial en el mundo de la producción, establece junto a él, orgánicamente, uno o más tipos de intelectuales que le dan homogeneidad no sólo en el campo económico sino también en el social y en el político. Las actividades de los intelectuales “orgánicos” son “especializaciones” de los aspectos parciales de la actividad primaria del nuevo tipo social surgido de la nueva clase²⁶

Por supuesto queda claro que así como hay una relación con la producción, en ciertos momentos y ciertas instituciones cumplen más bien la función en la super estructura ideológica. La universidad en nuestra época, buscar ser la productora de la dirección moral e intelectual de la sociedad y es clave para cualquier cambio en el bloque histórico.

Partimos entonces de dos necesidades, por un lado la de comprender la concepción que las corrientes de izquierda, en general, han planteado en la pugna política por la universidad, pero además, comprender los cambios reales en ella, requieren comprender las transformaciones recientes –no más de tres décadas- en el capitalismo contemporáneo. Aunque antes de pasar, daremos un breve espacio para reseñar las principales tesis que el movimiento estudiantil ha tenido sobre la universidad en su conjunto, lo que nos parece importante dado que algunas de estas concepciones siguen circulando en el medio estudiantil.

1 3.- Universidad y movimiento estudiantil

Cada movimiento estudiantil posee su propia concepción de Universidad. Ubicada históricamente, esta concepción tiene que ser nutrida de teorías sociales capaces de dar cuenta, lo más certeramente posible, de la realidad. La Universidad mexicana durante la segunda mitad del siglo XX ha estado inmersa, de lleno, en la lucha social y política de nuestro país, principalmente por que en algunos momentos son los estudiantes los que han

²⁶ Antonio Gramsci, *La formación de los intelectuales*, México, Grijalbo, 1979, p. 21

tratado de llenar el vacío que ha producido la desmovilización de las clases subalternas (obreros y campesinos) en la lucha por la democracia.

A lo largo de la historia del movimiento estudiantil, varias han sido sus concepciones sobre lo que es y debería de ser la universidad. En algunos casos se ha logrado imponer aspectos prácticos de estas concepciones. Aquí, nos introduciremos brevemente a las concepciones que la izquierda estudiantil y universitaria ha tenido de su propio espacio de acción. Algunas de ellas, considero que son correctas parcialmente, la parcialidad radica en su concepción pragmática sobre el presente o futuro que le corresponde a la institución educativa. Esta visión pragmática es, por su puesto, su gran limitante.

1.4 La Universidad Pueblo

En retirada, pero aún con influencia, el movimiento estudiantil llevó en su seno la tesis de crear, luchar y lograr la Universidad-pueblo. Esto es históricamente demostrable en varias ocasiones: en Puebla con la Universidad “democrática y popular”; en Sinaloa, con la “Científico popular”; en Chapingo bajo la bandera de la “universidad crítica”; y en Guerrero con la “Universidad pueblo”. Su influencia por supuesto rebasa a los propios estudiantes y durante la década de los 70 permea a los académicos y a los trabajadores. Este poderoso e influyente movimiento ubicó una contradicción: la universidad en tanto productora de conocimiento es el instrumento de la clase dominante. Es una institución funcional, una herramienta de esta clase. Sin embargo, en tanto herramienta al servicio de la formación social capitalista, sirve al impulso de las fuerzas productivas, esto es, la tecnología, la ciencia y todo aquello que sirve al progreso de la humanidad como producción social, pero no sale de la apropiación individual. La Universidad-pueblo buscaba preservar esta función pero desligándola de su vínculo con la clase social dominante. Su postura fue la de lograr una Universidad democrática sin que esto signifique renunciar al contenido científico. Su salida fue la creación de organismos colegiados de estudiantes y profesores. La universidad debía girar, de mercado a “la vinculación de la

institución a la realidad económica-social del país, proyectándola como factor que impulsa la crítica y la transformación”²⁷

El proyecto, en marcha ya, alentó la participación de los estudiantes, de los académicos y los trabajadores. El alumno, en esta orientación dejaba de ser el sujeto pasivo en el aula. Se levantaba esta bandera como respuesta a una supuesta “democracia formal” universitaria.

Las posibilidades de una democracia real descansan en el grado de organización independiente de los estudiantes y en su integración orgánica con los maestros y trabajadores universitarios. Esto conlleva el rechazo de las estructuras constituidas y la superación de la supuesta democracia radical, que no es otra cosa que el democratismo de izquierda empantanado en el asambleísmo, en las discusiones estériles, la demagogia y el populismo.²⁸

De forma interesante, se incluye al personal administrativo en este proceso, superando la visión que enarbola una lucha contra la forma de gobierno antidemocrática, sino también contra quien la administra.

La concepción de educación que la tesis de la Universidad-pueblo sustenta, llega a superar incluso nuestro panorama actual, pues ve la necesidad de una educación:

Científica. Es decir, sustentada en la concepción de las leyes generales que rigen el curso de la naturaleza y la historia. *Integral.* Es decir, globalizadora del conocimiento y de la verdad. La necesaria especialización no debe convertirse en parcialización del conocimiento, en mutilación de la totalidad, propiciadora de tecnócratas. *Activa.* Es decir, que tendrá que superar la relación vertical profesor-alumno, que coloca al estudiante como sujeto pasivo... *Desalienante.* Esto es, encaminada a lograr el encuentro del hombre –del estudiante, profesor e investigador- consigo mismo, con la verdadera conciencia y los verdaderos problemas. Por ello mismo politizante. *Democrática.* Esto es, dará cabida a todas las corrientes del pensamiento y de la cultura universal, con excepción de las concepciones fascistas, fanático-religiosas y retrógradas, ligadas al interés de los grupos monopólicos nacionales y extranjeros. *Nacionalista.* Es decir, orientada a preservar y desarrollar nuestra identidad y patrimonio cultural o histórico. *Popular.* Es decir, dará preferencia a las clases trabajadoras, tenderá a romper el elitismo característico de la universidad burguesa²⁹

²⁷ Luís Rivera Terrazas, *Por una universidad democrática, crítica y popular*, México, UAP, 1975. p.7

²⁸ Alfredo Tecla Jiménez, *Universidad, burguesía y proletariado*, México, Taller Abierto, 1976, p. 127

²⁹ *Ibid.*, p. 134

Los adversarios jamás comprendieron la esencia de estos planteamientos, al grado de omitir las implicaciones que para una gran parte de los universitarios tuvo como reto la solución de los problemas de las clases subalternas. Jamás entendieron como lo muestra el recientemente finado Gastón García Cantú “.....una destrucción semejante se ha conseguido en el cogobierno de Arquitectura; ahora se lanza contra la Facultad de Ciencias. “Escuelitas” de partido con el esquema aplicado en las universidades de Guerrero y Sinaloa. Es falso que busquen una universidad del pueblo y para el pueblo” Y más adelante: “Se trata de un reparto del presupuesto, del otorgamiento de cargos (académicos y administrativos) y pequeñas bases de poder para el partido...”³⁰

1.5 La ultra izquierda: la Universidad fábrica.

Aún presente, la tesis de la ultra izquierda es la siguiente: el estudiante es como cualquier trabajador manual, vanguardia política, por tanto el Consejo Universitario es un consejo de Empresa como cualquier otro. Hay que revertir esa realidad

La tesis universidad-partido, cuya nota esencial es considerar que la universidad debe estar ligada orgánicamente a la clase, en este caso a la clase proletaria, y que su función principal es por lo tanto política, se encuentra en diversos documentos estudiantes o universitarios de una manera implícita y no explícita³¹

La perspectiva académica o teórica esta supeditada a un supuesto ideal de lucha general. La técnica, las fuerzas productivas y su desarrollo en beneficio de la sociedad están también fuera de esta perspectiva. Otra versión similar se encuentra la formulación que concibe a la Universidad como una nueva rama de la producción. “3) sus medios de producción están constituidos, por una parte, por los edificios, laboratorios, campos y demás bienes y, por otra, por los maestros y los estudiantes como fuerza de trabajo. 4) El proceso de producción consiste en elaborar el conocimiento y en transmitirlo dando la

³⁰ Gastón García Cantú, *Historia en voz alta: La universidad*, México, Joaquín Mortiz, 1988, p. 80

³¹ Alfredo Tecla, Op. Cit. p. 94

capacitación necesaria a la fuerza de trabajo del estudiante. 5) El estudiante juega un doble papel: como objeto de trabajo y como fuerza de trabajo. 6) Tanto el estudiante como los maestros son considerados como obreros”.³²

Sin embargo su conclusión en los casos en los que se presente una fuerte desmovilización política se vuelven sumamente peligrosos: si la Universidad es una fábrica de le crea cuadros a la burguesía habría que destruirla totalmente, tal como llegó a plantearse con los llamados “Enfermos” de la Universidad de Sinaloa.

2.- Sobre e capitalismo contemporáneo

2.1 Globalización o patrón de acumulación

Es un hecho, indiscutible, que las últimas dos décadas de la historia mundial –años ochenta, noventa y lo que va del siglo XXI- han significado un cambio en las formas de organización del proceso productivo, del trabajo, ha significado además, un desarrollo de las fuerzas productivas bajo la forma de revolución en la información. Los cambios provocaron reacciones encontradas dentro de la reflexión social. Esta reacción no vino del mundo académico propiamente, vino más bien del discurso político-ideológico nacido del fin del “corto siglo XX” en los años turbulentos de 1989-1991. El discurso que editó y promovió el concepto de “globalización” pronto fue adoptado a críticamente en la Academia. Nosotros, por nuestra parte, intentaremos hacer un uso menor de dicho concepto pues carece de rigor, ciertamente cada quien entiende por globalización algo distinto, lo que quiere, la palabra tan popular en nuestras universidades solo es botón de muestra de la tendencia a aceptar como normal, ciertas modas intelectuales, de dudoso origen.

Veamos primero lo relacionado con la “globalización” en la conciencia de la vida cotidiana. En el mundo de las apariencias, la “globalización” reprecnda cosas variadas: Internet, coca-cola, televisión vía satélite, IBM, libre comercio, correo electrónico, triunfo de la “democracia” sobre el “comunismo”, “tratado de libre comercio”, telenovelas de Hollywood, Microsoft, catástrofes climáticas, acaso también la ONU y las intervenciones

³² Ibid. p. 24

“humanitarias realizadas bajo su nombre. La globalización, es, así algo más que un concepto científico. De cierta manera, hoy en día es un fetiche. Es decir, la palabra se utiliza con frecuencia sin ser entendida a detalle, significando muchas veces lo opuesto, pero teniendo algo común: describe algo así como un poder oculto que agita al mundo, que determina toda nuestra vida y que nos domina cada vez más. Sea como sea, prácticamente no existe en la actualidad un problema social, ninguna catástrofe y ninguna crisis, que ni pudiera ser relacionado con la “globalización”.³³

No negamos cambios en el capitalismo de nuestro tiempo, pero su comprensión no pasa por los cómodos caminos de las modas “teóricas” (o bien “anti teóricas”) posmodernas, en todo caso para entender los cambios mundiales optamos por los más tortuosos y difíciles senderos de la crítica de la economía política. No hacerlo, representa ceder a los mitos fundantes de la “globalización”: “1.- El (sub) mito de la globalización inédita del capitalismo, 2.- El (sub) mito de la globalización como era de globalización de la riqueza, 3.- El (sub) mito de la globalización como sinónimo de ingreso al postimperialismo, 4.- El (sub) mito de la globalización como era de transición planetarizada a la democracia y 5.- El (sub) mito de la globalización como era de post guerra nuclear”.³⁴

¿Qué es pues lo que tratamos de decir al negarnos a usar el término de globalización? En primer lugar la necesidad de contar con un instrumental teórico mucho más acabado (que puede incluir más seriedad y rigurosidad). Pero también implica una conclusión política distinta de la que se desprende del “mito” de la globalización. No sucede lo mismo con la noción de neoliberalismo que ha sido mucho más acotada y cuyo sustento teórico no es tan endeble. Aunque aquí no negamos la categoría de neoliberalismo, optamos por recurrir a la noción de patrón de reproducción de capital, que dará sustento a la visión que del capitalismo contemporáneo mexicano se tiene en los años de la transformación y conflictividad de la Universidad.

¿Qué es pues, un patrón de reproducción de capital? El patrón hay que entenderlo como la manera que adopta la acumulación de capital en una forma histórica, siendo pues una concepción de periodización: “la producción capitalista tiene sentido en tanto búsqueda

³³ Joachim Hirsch. *Globalización, capital y Estado*, México, UAM-X, 1996, pp. 83-84

³⁴ Luis Arizmendi, “La globalización como mito y simulacro histórico”. *Eseconomía* Publicación de la Escuela Superior de Economía-IPN, Nueva época No 2, Invierno 2002-2003, p. 31

incesante de la valorización de capital en ese sentido no puede ser asumida sólo como un proceso de producción, sino, principalmente, como un proceso de reproducción.”³⁵

Como se sabe, Marx habló en el Tomo I del capital de la forma en que el capital en tanto valor produce más valor, “el valor se convierte en valor progresivo, en dinero progresivo, o lo que es lo mismo en Capital”. Este capital acumulado es el resultado de la transformación de la plusvalía en capital, la plusvalía vuelta capital es el capital acumulado. Esto no es más que el uso del excedente para poder lograr la reproducción ampliada de capital. Bajo este entendido debemos localizar, en un primer nivel teórico-abstracto las características que nos permitirán avanzar a lo histórico concreto. Para ello es bueno recordar lo que Valenzuela Feijoo nos dice acerca de los rasgos básicos del patrón de acumulación actual:

- a) la acumulación tiende a concentrarse en las que a veces se califican como ramas dinámicas: bienes de consumo duradero, bienes intermedios y bienes de capital de segunda generación. También se tipifica por concentrarse en la elaboración de bienes de capital consumo (y no de capital-capital, o sea la elaboración de máquinas) y por funcionar con una tecnología fundamentalmente importada. c) Los mínimos de capital que exigen provocan una selección prácticamente natural en los agentes posibles de la nueva acumulación: gran capital privado nacional, capital extranjero multinacional y capital estatal. Incluso a nivel de estos agentes se requiere de un vasto esfuerzo de concentración y centralización de capitales. La resultante es bastante clara: se fortalecen las estructuras oligopólicas y aumenta el grado de monopolio, particularmente a nivel de las ramas más pesadas³⁶

Sin embargo este proceso crea una tendencia negativa en la tasa de ganancia principalmente por el resultante del espectro tecnológico, pero el mismo proceso de acumulación revierte esta tendencia mediante: “una drástica elevación de la tasa de plusvalía”. Esta plusvalía “En los primeros años de funcionamiento del nuevo patrón, los mecanismos de la plusvalía relativa e incluso de la absoluta, juegan un rol relativamente menor: la desvalorización de la fuerza de trabajo se explica casi exclusivamente por la caída de los salarios reales, es decir, por el más regresivo de los métodos conocidos para

³⁵ Jaime Osorio, *Crítica de la economía vulgar: reproducción de capital y dependencia*, México, UAZ-Miguel Ángel Porrúa, 2004, p. 34

³⁶ José Valenzuela Feijoo, *¿Qué es un patrón de acumulación?*, México, UNAM, 1990. pp. 133-134

elevar la tasa de plusvalía”.³⁷ La reducción salarial de la que habla Valenzuela esta determinada en parte por la grave falta de empleo y el peso que comienza a tener el cada vez más grande ejército de reserva industrial, el otro gran factor es por supuesto la política salarial que comienza a implantar el estado con un fuerte sesgo anti sindical.

2.2 El papel de México en el nuevo patrón de acumulación

La verdadera problemática para ubicar a México en la nueva configuración del capitalismo es la forma en que históricamente nos insertamos en el mercado mundial. Para poder dar contenido histórico a la noción de patrón de acumulación hay que rastrear la crisis de la economía mexicana –en realidad es una crisis del capitalismo mundial, signada por el fin del “boom” económico de la pos guerra- y la reacción del Estado capitalista, mexicano, en ella, pues este último será el elemento que determinará finalmente la forma de inserción al mercado mundial.

La crisis de los años 70, atenuada por el auge petrolero, también es acompañada por un intercambio constante de acuerdos con el Fondo Monetario Internacional. Lo que lleva al Estado mexicano a firmar la primera “Carta de Intención” en el año de 1976, condicionando la política económica de la primera parte del nuevo sexenio, que apenas comenzaba: el contenido de la “Carta de Intención” consistía en un programa de austeridad del gasto público, un tope salarial del 10 % y sobre todo un préstamo de 1, 200 millones de dólares. Eran los primeros tres años de pacto y política fondo monetarista.

Para la fase siguiente, que va del año de 1979 a 1982 el país recibe 106, 000 millones de dólares de ingreso, casi la mitad proviene de la venta petrolera (43%), y 50, 000 millones (menos del 50 %) de préstamos y depósitos varios. No es casual que para el comienzo del siguiente sexenio, el de 1982 de Miguel de la Madrid, la deuda pública privada ascienda a 20, 000 millones de dólares. La deuda externa, también en aumento – para 1987 superaría los 100, 000 millones de dólares- tuvo que ser renegociada, siendo el instrumento perfecto por parte del Fondo Monetario y del Banco Mundial para poder

³⁷ Ibid, pp. 134-135

determinar el rumbo de la economía mexicana. La crisis de la deuda y la necesidad de afrontarla llevó al gobierno saliente, en 82, a firmar una nueva “Carta de Intención” que permitía obtener financiamiento para costear la pesada deuda externa. La firma de esta Carta de Intención alentó cuatro Acuerdos de Facilidad Ampliada con un lapso de 10 años cuyos objetivos definían ya la política económica de tipo neoliberal.

Objetivos de ajuste para restaurar la estabilidad financiera, superar el déficit de las finanzas públicas y garantizar el pago de la reestructuración de la deuda externa, así como de “cambio estructural” de la economía que implicaría la privatización de la empresa pública, la apertura del mercado interno, la reorientación de la producción hacia el exterior y la desregulación de economía, en la que destaca la reforma financiera³⁸

La búsqueda de “sanear las finanzas públicas” de inmediato desató un alza de precios de bienes y servicios públicos. El cambio comenzaba, paralelamente a estas acciones daba inicio la desarticulación del andamiaje del proteccionismo del pasado, mediante el “raciocinio” del sistema de protección, que incluía tanto aranceles como requisitos necesarios para el flujo de mercancías.

Una nueva “Carta de Intención” en 1984 es el instrumento fondo monetarista para observar los frutos del Convenio de Facilidad Ampliada, en donde es clara (más todavía) la dirección: apertura comercial como instrumento primordial contra la inflación y un cambio en la política salarial, ahora ya no en forma de tope salarial, sino como determinada por debajo de la inflación esperada:

Las autoridades mexicanas se comprometen a acelerar la venta, fusión o liquidación de empresas no prioritarias o estratégicas y presumen la reducción de empresas no prioritarias o estratégicas y organismos públicos que había en 1982. Se comprometen también a “elevar los niveles de eficiencia y productividad de las entidades estratégicas y prioritarias del sector público”, por lo que se reducen subsidios en Conasupo y la banca de desarrollo³⁹

Nuevos vientos, aun en el marco del sistema de partidos no competitivo, soplaban en el Estado mexicano ya que “El 15 de diciembre de 1987 se firma el Pacto de Solidaridad Económica, el primero de los “pactos” anuales que a partir de entonces definen la política

³⁸ Josefina Morales, *México y Cuba: dos experiencias frente a la reinserción internacional*, México, Instituto de Investigaciones Económicas-Nuestro Tiempo, 1997, p. 182

³⁹ *Ibid*, p. 184

económica al margen del Legislativo, al modificar en ese año los criterios ya aprobados por la Cámara de Diputados”.⁴⁰

Es así que en 1989, nuevamente se asume un pacto con el Fondo Monetario, esta vez, el organismo internacional financiaría al país con 3635 millones de dólares. Ya no solo es la empresa pública la que esta en venta, nueve bancos también son vendidos al capital privado. Los cierres y ventas sorprenden a los que nacieron con los inicios del sistema de sustitución de importancias y con el pacto clasista del Estado corporativo: vehículos automotores de México es vendida, la famosa Fundidora de Monterrey es cerrada y declarada en quiebra de un día para otros, dejando a 9, 000 trabajadores sin empleo. Este último refleja perfectamente lo que es el neoliberalismo: Fundidora de Monterrey será adaptada como centro de convenciones de la burguesía y de la clase política, así como usada para competencias de automóviles deportivos: estamos en una fase predominante parasitaria del capital. El Tratado de Libre Comercio solo será la legalización de toda esta situación.

2.3 El capitalismo mexicano en el último sexenio priista

Los grandes problemas de la universidad mexicana estallan en el último sexenio de gobierno ininterrumpido de los priistas, el TLC tendrá sus propias repercusiones sobre la educación superior, pero eso lo veremos más adelante. Lo que aquí queremos hacer es un breve balance del gobierno encabezado por Ernesto Zedillo y que pueden dar luces sobre la problemática total del país.

Que el conflicto en la Universidad pública estalle no es casual, pues los resultados que arroja el nuevo patrón de acumulación tipificado como neoliberal son escandalosas: un recuento de la pobreza muestra que para el año de 1960 se calculaba un total de 27.5 millones de pobres, para 1970, 10 años después la cifra asciende a 31.2 millones de pobres, para 1977, a 34.3 millones, de esa fecha, a 1981 la cifra disminuye a 32 millones, esto es,

⁴⁰ Ibid, p. 185

una reducción de 2.2 millones. Sin embargo, de 1982 a 1989, sufre un aumento abismal, llegando a la cifra de 50.7 millones, y para 1994, se contabilizan 59 millones de pobres.

El arribo de Ernesto Zedillo al poder fue marcado por la crisis de 1994-1996, por lo que la pobreza continuó su ritmo creciente en vista de la elevación del desempleo y el subempleo, así como por la dramática caída de los salarios reales, pasando a 65.2 millones de pobres en 1996. Aun cuando la economía se recuperó a partir de 1997, el rezago en el empleo formal y el incremento en los empleos precarios, sumandos a la pérdida de los salarios reales, aparte de otros factores, ocasionaron que el total de pobres pasara a 70.9 millones en 1999.⁴¹

La pobreza era creciente, sin embargo, el mismo autor nos alerta sobre el proceso real de concentración de riqueza “En 1984 los primeros seis deciles de los hogares, considerados como los recipientes del grueso total de la población pobre, alcanzaban un 28.6 por ciento del ingreso total, para 1998 había disminuido a 25.5 por ciento, mientras el decil X (las familias más ricas) aumentó su ingreso de 32.8 por ciento a 38.1 en esos mismos años”⁴²

El empleo por su parte, no aumento, pues durante el sexenio, de 6.7 millones de personas en posibilidades de ingresar a laborar solo se logró, en el mismo lapso, crear en total 2.9 millones de nuevos empleos, de los cuales alrededor de 1.8 eran temporales. El ingreso por supuesto no mejoró pues de 58.2% de los hogares obtenía, según datos del INEGI entre 0 y 2 salarios mínimos, 25.3 entre 2 y 4, 8.1 % entre 4 y 6, 3 % entre 6 y 8, y 5.4 % más de 8 salarios mínimos. La política salarial por supuesto estuvo enraizada en el deterioro salarial, llegando, en 1999 el deterioro del salario mínimo a contabilizarse en 36.61 % : “En diciembre de 1987, con el salario mínimo vigente de 6.47 pesos diarios, se podía comprar 94 por ciento de la canasta obrera indispensable, lo que ya no era posible en abril de 1996, pues con el salario mínimo vigente de 22.6 nuevos pesos ya sólo era posible comprara 32.5 por ciento de la canasta básica.”⁴³

⁴¹ Víctor M. Soria. “Desigualdad y empobrecimiento en la administración zedillista”, en Ana Alicia Solís de Alba, Enrique García Márquez y Max Ortega (coordinadores), *El último gobierno del PRI*, México, Ítaca, 2000, p. 107

⁴² Ibid, p. 109

⁴³ Max Ortega. “*Política laboral y movimiento sindical*”. Ana Alicia Solis de Alba, Max Ortega Op. Cit. p. 204

Una política salarial de este tipo se sustenta, en gran parte, debido al proceso continuo de privatización. Durante el gobierno de Zedillo se concesionaron los servicios telefónicos de larga distancia, el del gas natural y los satélites. Así como “Para “rescatar” a los bancos privatizados, los ingenios azucareros privatizados, las carreteras concesionadas y otros, este mismo gobierno de Zedillo destinó además un monto superior a un billón 200 mil millones de pesos, cifra casi equivalente al producto interno bruto de todo un año”⁴⁴

La seguridad social y el ahorro de sus trabajadores fue puesto a disposición del capital especulativo con la entrada en vigor, en 1997, del sistema privado de las Afores.

Como se puede observar, el proceso de deterioro social es profundo y es en este contexto que se puede entender los conflictos con la Universidad, pero es importante también comprender la lógica general que siguió la política educativa bajo el nuevo patrón de acumulación de capital tipificado como neoliberal.

⁴⁴ Ibid. P. 208

3.- La Universidad en el Capitalismo Contemporáneo.

3.1 Crisis funcional de la Universidad.

Sería ridículo reducir la crisis y la problemática de la Universidad a finales del corto siglo XX a un problema de cuotas o de “privilegios”. El aumento de cuotas es el problema más tangible para el resto de la sociedad, sin embargo se trata en todo caso de un proceso de reforma y cambio al interior de las instituciones que viene operando en diversas formas y abarcando a todos los sectores y sujetos que actúan y conviven al interior de nuestras Instituciones de Educación Superior. Los cambios y transformaciones por supuesto que no se limitan a un aspecto formal-administrativo, sino que han trastocado incluso cuestiones y aspectos otrora impensables: el trabajo académico, la autonomía, las formas de evaluación, etc.

Comenzaremos citando un trabajo publicado en 1995 y que refleja lo que ya se perfilaba como una tendencia en la educación mundial:

La universidad se enfrenta por todos lados, a una situación compleja: la sociedad le hace exigencias cada vez mayores, al mismo tiempo que se hacen cada vez más restringidas las políticas de financiamiento de sus actividades por parte del Estado. Doblemente desafiada por la sociedad y por el Estado, la universidad no parece preparada para enfrentar los desafíos, más aún si estos apuntan hacia transformaciones profundas y no hace reformas parciales. Además, la falta de preparación, más que coyuntural, parece ser estructural, en la medida en que la perennidad de la institución universitaria, sobre todo en el mundo occidental, está asociada con la rigidez funcional y organizativa, con la relativa impermeabilidad a las presiones externas, en fin, con la resistencia al cambio.⁴⁵

Diez años después el mismo autor se alarma por la situación que vive la universidad pública que entró en una crisis desde hace unas décadas y que en los noventa aumenta significativamente, crisis por supuesto favorecida, alentada y determinada debido al fenómeno del desfinanciamiento y la descapitalización de esta, al dejar de ser el centro de las políticas públicas educativas. Esto trajo de forma paralela otro problema: una creciente reducción de la autonomía que determinó o al menos condicionó severamente la producción

⁴⁵ Boaventura de Sousa Santos, *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*, Colombia, Universidad de los Andes-Siglo del Hombre Editores, 1998, p.225

del pensamiento crítico, aunque la careta de libertad se mantuvo formalmente. “La pérdida de prioridad de la universidad pública en las políticas públicas del Estado fue, ante todo, el resaltando de la pérdida general de prioridad de las políticas sociales (educación, salud, seguridad social) inducida por el modelo de desarrollo económico...” esto tiene un resultado “la idea de que la universidad pública es irreformable (así como lo es el Estado) y que la verdadera alternativa está en la creación del mercado universitario.”⁴⁶

En realidad me parece que a lo que asistimos es una *crisis funcional* de la universidad. Provocada y planeada desde el poder político del Estado capitalista. *Crisis funcional* debido a que esta no puede, en realidad, desaparecer, no puede ser declarada en bancarrota. El estado no tendría legitimidad si eso sucediera. Sin embargo *la crisis funcional* si tiene en su interior otras finalidades, cuyo mayor muestra es el fin o la pérdida parcial de la ciudadanía que implicaba el derecho a recibir un bien público, en tanto derecho “social”, y en su reemplazo, el ciudadano aparece bajo la forma de un consumidor en un mercado universitario, este nuevo consumidor no siempre solvente, lo cual puede ser remediado vía créditos o préstamos.

En nuestro país, prácticamente desde mediados de los años cuarenta hasta hace no poco tiempo, la universidad pública fue el lugar de referencia en cuanto a preparación, para la sociedad en su conjunto y para el propio estado: “Se definió también, en tercer lugar, que la universidad no podía ser una institución elitista, sino una de masas y, por lo tanto, gratuita.”... “se definió que la universidad debía ser un espacio libre, de reflexión, crítica y pensamiento independiente. Esto fue especialmente importante dentro de la sociedad de partido único y de Estado, muchas veces centralizador de la cultura.”⁴⁷

La nueva configuración del entorno internacional, la inserción al mercado internación bajo un nuevo patrón de acumulación trajo una serie de reformas conocidas, pomposamente como de “modernización”, donde lo construido en el pasado, durante casi

⁴⁶ Boaventura de Sousa Santos, *La universidad en el siglo XXI para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, México, CEIICH-UNAM, Colección Educación Superior, 2005, p. 29

⁴⁷ Hugo Aboites, “Globalización y universidad. La construcción de una nueva universidad”, En José Manuel Juárez, Pablo Mejía y Ma. Elena Rodríguez, Compiladores, *Universidad, producción y transferencia de conocimientos al encuentro del siglo XXI*, México, UAM-X, 2002, p. 55

toda la segunda mitad del siglo XX fue rechazado, satanizado y en su lugar se procedió a un cambio “modernizador” de forma autoritaria: desde arriba y por fuera de la propia universidad.

3.2 Banco Mundial, FMI y la Educación Superior

Un resumen general nos puede dar una guía para entender lo que sucede dentro de la educación al aparecer nuevos sujetos determinantes.

Hoy en día la educación pública universitaria de América Latina, está sometida a un ataque sistemático de sus bases tradicionales cimentadas durante siglos: la autonomía, fundamento del concepto humanista y de la libertad de cátedra e investigación desinteresada que caracterizan a la universidad clásica, está siendo puesta en la picota, no por las “exigencias del mercado” o de una globalización en abstracto, sino, específicamente, por el BM y los poderosos intereses domésticos e internacionales que se articulan desde ese centro institucional del poder imperial. La introducción de los objetivos y las políticas “de mercado” en la investigación y la docencia universitaria –presente en el “modelo estadounidense” desde el siglo XIX, esa forma de “fundamentalismo neoliberal”-, sin duda representa un reto y un escollo que será necesario vencer en la larga lucha.⁴⁸

Esto dicho así debe dotarse de contenido para entender la situación contemporánea de nuestra educación superior. Desde hace algún tiempo y de forma no siempre coordinada, diversos organismos internacionales han dejado de mirar solo el aspecto “económico” de nuestras sociedades subdesarrolladas y dependientes, sino que han profundizado en el estudio de las situaciones concretas del estado de la educación, de lo cual han desprendido una serie de opiniones que ha emitido de forma sugerente bajo la forma de “Recomendaciones” hacia los estados nacionales.

Estos organismos, son por supuesto el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la Comisión Económica para América

⁴⁸ John Saxe-Fernández, *Imperialismo y Banco Mundial en América Latina*, La Habana Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello”, 2004, p. 67

Latina, el Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación, entre otros que han asumido el

papel de orientadores e impulsores de políticas que buscan transformar la Educación Superior. Este papel lo han podido adoptar exitosamente debido a la importancia y peso que tiene sus resoluciones en lo económico-financiero, en lo cultura para los países o instancias gubernamentales que solicitan créditos y apoyos institucionales, y además por que tienen el poder suficiente para encauzar las políticas que deban trazar las instituciones y los gobierno para lograr su cumplimiento.⁴⁹

Algo de crédito tendrá su intervención, al asumir la tarea de estudiar y conceptualizar la problemática que los Estados Nacionales latinoamericanos habían tratado de evitar: estudiar e intervenir en el espacio conflictivo que representan las altas tasas de demanda, aunado a la creciente escasez de recursos públicos y una deficiencia en términos de calidad evidente.

Todos estos organismos cuentan con una premisa básica en torno al conocimiento y al papel que la educación superior debe tener: el conocimiento que se requiere es aquel que esta actualizado al avance de la producción de bienes y servicios en la competencia del mercado mundial, un conocimiento que es capaz de generar riqueza “Se trata de una actualización de conocimientos que introduzcan a los productos un valor agregado creciente para una incesante competitividad”⁵⁰. Esta premisa es la que permite entender el por que para todos estos organismos la universidad debe dar los primeros y firmes pasos para una transformación que les permita afrontar de manera abierta los retos que les impone, en términos comerciales y económicos el capitalismo contemporáneo.

Dentro de los múltiples estudios se pueden desprender algunas problemáticas generales que todas las instituciones supranacionales antes mencionadas han querido llamar la atención, estas son:

- A) la necesidad de implantar un investigación con carácter aplicativo,
- B) producir recursos humanos eficientes y de calidad
- C) Diversificación de la educación superior en cuanto a curriculms

⁴⁹ Guillermo Villaseñor, *La función social de la educación superior en México: la que es y la que queremos que sea*, México, CESU-UNAM-UAM-UV, 2004, p. 130

⁵⁰ *Ibid*, p. 133

- D) Establecer mecanismos regulatorios que aseguren la calidad, a cargo de entidades externas e independientes
- E) Reducción del gasto público e incremento del gasto privado a través de las aportaciones de alumnos
- F) Alentar el sistema de becas y créditos
- G) Medir el rendimiento productivo de los alumnos, mediante evaluación
- H) Incentivar la aplicación de ciertas políticas mediante el incentivo económico
- I) Para el personal académico el establecimiento de políticas de estímulos a la productividad
- J) Diversificar fuentes de financiamiento
- K) Selección rigurosa a la educación superior
- L) Creación de educación superior no universitaria, sino docente.
- M) Participación del sector productivo –entre muchos otros- para la evaluación del desempeño de la Educación superior
- N) Flexibilidad curricular de los programas
- O) Relación mayor con el mundo del trabajo
- P) Ubicar el status del alumno como cliente, más que como alumno, así los servicios académicos se presentan como oportunidades aprovechables o no.⁵¹

Para poder ubicar correctamente esta larga y compleja lista de señalamientos podemos recurrir a variados documentos de organismos internacionales. Aquí revisaremos tres de ellos, por orden de aparición.

En 1995 el Banco Mundial da a conocer su estudio: *la educación superior: las lecciones derivadas de las experiencias* sus tesis principales son probablemente uno de los principales paradigmas en el desarrollo de las políticas educativas, fundadas con la base del binomio económico: “Tasa de escolaridad -grado de desarrollo”.

Su diagnóstico es el siguiente: La educación superior ha sufrido efectos negativos al depender del financiamiento público en una época de restricción presupuestaria. El costo

⁵¹ Cfr. Ibid, pp. 135-138

que se paga por un alumno graduado se dispara debido a los altos índices de deserción y la baja relación entre el número de docentes por alumno. La universidad no ha formado investigación acorde con las necesidades reales de la producción. La composición de esta educación es básicamente elitista y masculina.

Para ellos vierte cuatro propuestas generales que muestran una de sus recomendaciones: la promoción de instituciones privadas, la redefinición del gobierno con la educación pública, la formulación de políticas en pos de un aumento de la calidad y la promoción de financiamiento diversificado para la educación pública.

Esta es una constante "... el financiamiento, en donde se sugiere un modelo mixto para maximizar las contribuciones del sector privado, los individuos e instituciones filantrópicas y los estudiantes. Se exhorta (en el documento del BM) a contar también con mecanismos de financiamiento público más consistentes y productivos."⁵²

Por su parte, la OCDE en 1997 publica su estudio propio sobre el caso mexicano, titulado *Exámenes de las políticas nacionales de educación en México*

Sus observaciones giran en torno a: un promedio general de escolaridad no mayor a ocho años, un sistema de educación "enciclopédico", una baja porcentual en la titulación (la mitad de los inscritos no lo hacían), una matrícula de postgrado baja (calculada en 3 % del total de estudiantes) y no enfocada a la investigación, lo cual provoca solos 250 graduados del doctorado anualmente, así como una presencia mayoritaria de licenciados en la planta académica.

Las respuesta a estos problemas son: aumentar la matrícula de forma controlada, esto es, con exámenes de calidad tanto para el ingreso como para el egreso, el desarrollo prioritario de "Universidad técnicas", un incremento del capital en las instituciones educativas, promover que las instituciones efectúen trabajos para la empresa, desarrollar la figura de técnico superior, aumentar la contribución de los estudiantes al costo de su propia educación.⁵³

⁵² Sonia Camboni, José Manuel Juárez, "Política educativa y reforma de la educación superior: impacto de los organismos internacionales en las políticas nacionales", En Sonia Camboni, José Manuel Juárez (coordinadores) *¿Hacia donde va la Universidad pública?: la educación superior en el siglo XXI*, México UAM-X, 2002.

⁵³ Cfr, Ibid, pp. 85-90

Finalmente en 1999 el Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación, por encargo de la Secretaría de Educación Pública da a conocer su evaluación del sistema de educación superior, publicado por la misma secretaria gubernamental y se le conoce como la *Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México*. Su evaluación destaca entre los principales problemas: una frágil información estadística, un grado elevado de deserción (que ellos contabilizan en 50 % de la matrícula), un “elevado” grado de autonomía universitaria, una dependencia total del subsidio estatal, un elevado número de profesores con el nivel de máximo de licenciatura de tiempo parcial y no completo.

Los obstáculos para poder vencer todos estos problemas son: las organizaciones de profesores y estudiantes que ejercen presiones en contra de las reformas “innovadoras”, producto esto del “elevado grado” de autonomía, otro obstáculo es la “excesiva dimensión” de algunas instituciones educativas.

Sus recomendaciones puntuales, son

- a) el gobierno, al determinar el subsidio anual, debe considerar positivamente cualquier reforma importante llevada a cabo o emprendida por cada institución, b) imponer colegiaturas realistas a los estudiantes, con el fin de incrementar los ingresos institucionales; c) establecer un examen nacional de admisión para todos los aspirantes a ingresar al nivel de licenciatura, incluyendo a los egresos de sus propias preparatorias, d) crear en cada institución un sólido sistema de becas y préstamos, para apoyar a estudiantes distinguidos⁵⁴

Para concluir este apartado se puede recapitular con una serie de enunciados que recogen de forma general las “Recomendaciones” emitidas por los organismos internacionales.

1.- Para asegurar la calidad, es necesaria la evaluación fijando parámetros de calidad que no sean formulados por la propia institución y que esto puede ser un criterio para entregar recursos adicionales.

2.- El financiamiento debe ser mixto o diversificado, con mecanismos como

la instauración de cuotas o colegiaturas por el derecho a la educación, el cobro por los servicios que se presta a los alumnos y profesores, la comercialización de los servicios de educación continua y de reciclaje profesional para los trabajadores de las empresas, la venta de investigación y

⁵⁴ Ibid, p. 77

de desarrollo tecnológicos para oficinas gubernamentales y empresariales, etcétera. Dicho en otras palabras, que las instituciones establezcan una relación de *comercio* con sus usuario o posibles beneficiario (*clientes*), dentro de la dinámica de la oferta-demanda.⁵⁵

3) Vinculación con el capital: la universidad debe de producir profesionistas adecuados a las necesidades de la “economía abierta”, de acuerdo con los patrones con el “espíritu de la empresa”.

4) Una flexibilidad en la currícula, que pueda prepara al alumno para el éxito individual bajo los parámetros de la flexibilidad y la polivalencia.

Con todo esto “encontramos que la educación superior y sus instituciones se les ha encomendado como objetivo primordial la función de ser instrumentos eficientes para colaborar en la instauración de las condiciones necesarias para la operación irrestricta de los instrumentos del capital y la libre expansión del mismo”.⁵⁶

3.3. Nuestra universidad neoliberalizada.

Como se dijo antes, el Tratado de Libre Comercio (TLC) firmado en 1992 y cuya entrada en vigor se registra en 1994 es una de las estrategias incluidas en el programa neoliberal para incidir en todos los aspectos de la vida, entre ellos el Universitario.

El Tratado de Libre Comercio, en términos de educación significa un cambio de orientación en la relación Estado-Universidad a la vez que se registra una limitación al propio Estado para ampliar los espacios educativos. El capítulo décimo del Tratado registraba ya este fenómeno, al caracterizarse la educación y la ciencia como una de las muchas “Compras del Sector Público”, y que estas “compras” de servicios estarían sujetas a lo convenido en el Tratado de Libre Comercio, dice el artículo 1001 correspondiente al capítulo 10 refiriéndose al compromiso que el gobierno asumirá: “liberalizar procedimientos en los que a compras gubernamentales se refiere de tal manera que se

⁵⁵ Guillermo Villaseñor, Op. Cit, p. 141

⁵⁶ Ibid, p. 160

establezcan con oportunidades para los proveedores de cada país y que éstas sean transparentes, perecibles, no discriminatoria y balanceadas”.

El artículo 12, que en 1993 se firmó como “Comercio transfronterizo de servicios” establece que el gobierno de los países firmantes debe permitir la presentación de servicios de un país a otro sin alguna limitante. El Estado no puede estorbar a los intereses educativos ajenos al país, pues el TLC obliga a tratarlos como intereses de capital nacional, tampoco puede, con respecto a este capital extranjero establecer “criterios más gravosos de lo necesario” que serían interpretados como una restricción encubierta.

“El Tratado no se plantea –algo que sería sumamente impráctico- desalojar al Estado de la actividad educativa, pero sí establece que la facultad que tiene el Estado de proporcionar educación está acotada por el Tratado y que no puede ejercerse en contravención con lo en él estipulado. En términos prácticos, significa que el Estado puede seguir ejerciendo sus funciones, siempre y cuando no interfiriera con el comercio educativo que se desarrollará al amparo del TLC”⁵⁷

El Estado, sin embargo, bajo la lógica del TLC no puede hacer de la educación un “monopolio”, por supuesto, la educación puesta así no es un interés público, sino una mercancía:

México incurriría en prácticas incompatibles con este capítulo 1) si no da el mismo trato “a los prestadores de servicios de otra Parte” que el que da los propios nacionales, es decir, sino les das trato nacional (Art. 1202); 2) si no les da el trato que ofrece a los nacionales de una “nación más favorable” (Art. 1203); 3) si exige el prestador de servicios de la otra Parte, que “establezca o mantenga una oficina de representación o que sea residente”⁵⁸

Posterior a la negociación del TLC se deroga la “Ley para promover la Inversión Mexicana y Regular la Inversión Extranjera” vigente desde 1973 y se le sustituye por una nueva Ley de Inversión Extranjera. Esta ley es la primera en la historia del país que tiene a la educación como un “sector” más, en donde se puede invertir. A partir de aquí se permite la inversión extranjera en educación no mayor al 49 % del total de la inversión, al lado de rubros como la telefonía celular o la industria naviera. Se establece, en esos años, una Comisión de Inversión Extranjera que dictamina favorablemente o negativamente sobre la inversión bajo nuevos lineamientos, otrora impensables: “Desaparece el criterio que

⁵⁷ Hugo Aboites, *Viento del Norte*, México, Plaza y Valdez-UAM, 1999, p. 28

⁵⁸ *Ibid*, p. 29

orienta a la Comisión a “preservar los valores sociales y culturales del país”. Desaparecen también criterios tales como “la identificación de inversionista extranjero con los intereses del país, y el de “no desplazar a empresas nacionales que estén operando satisfactoriamente ni dirigirse a campos adecuadamente cubiertos por ellas.”⁵⁹

Sin embargo, esta no es la única modificación al marco legal imperante de la época -1993-, de este año data la reformulación del artículo tercero constitucional y por tanto un cambio en el concepto mismo de gratuidad. Antes de 1993, la fracción VII del mismo artículo tercero decía, a la letra “Toda la educación que el Estado imparta será gratuita” Esto se ve rechazado en el nuevo artículo tercero que tiene tres grandes cambios.

- a) Al referirse al “Estado” se le trata de acotar con la frase “Federación, estados y municipios” excluyendo a los organismos que reciben financiamiento público por fuera de estas tres instancias.
- b) A continuación, la reforma dice “Impartirá educación preescolar, primaria y secundaria”. La educación superior queda fuera.
- c) Se lee en la Fracción V del nuevo artículo *“V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos —incluyendo la educación superior— necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura”*; así la educación superior trata de quedar a la deriva, al ser el Estado un mero “promotor” de ella.

Paralelo a este proceso, se elabora una nueva “Ley General de Educación” que permite que el capita, en el caso de interesarse por invertir, pueda demandar a gobiernos locales ciertas reformas a cambio de donativos. Dice la Ley de 1993 “Para ampliar la calidad y cobertura”, las autoridades educativas promoverán mayor participación de la sociedad en la educación, así como el apoyo de particulares al financiamiento.⁶⁰

⁵⁹ Ibid, p. 83

⁶⁰ <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie03a06.htm>

Recapitulando, con los cambios en el orden jurídico “El gobierno federal se compromete a establecer una política de contención y, de ser posible, reducción sustancial de los recursos destinados por el Estado a la educación” así como “El segundo imperativo es el de crear, mediante el progresivo retiro del Estado de la educación, las condiciones propicias para el desarrollo de un sector educativo privado y un mercado vigorosos de inversiones, productos y servicios educativos nacional y procedente de otros países.”⁶¹

Indispensable es tener en cuenta que la firma y entrada en vigor del TLC no sólo afecta lo que tradicionalmente se entiende como comercio entre naciones y se da un nuevo status al capital y sus empresas, nacionales o trasnacionales:

Es decir, según el tratado, estas firmas pueden proveer desde comedores hasta libros; desde cursos de matemáticas para estudiantes hasta exámenes de selección; desde servicios de reclutamiento de académicos o funcionarios hasta grados de maestría o doctorado; desayunos escolares; exámenes nacionales; servicios de acreditación y evaluación...⁶²

Y con la ley General de educación queda asentada que la inversión de la empresa, vía donativos, puede incidir abiertamente en el tipo de educación a impartir. Una vez realizados estos cambios no sorprende lo que sucede en la educación superior a finales del siglo XX.

3.4 Crecimiento y gratuidad

Es a mediados de la década de los 70, con la fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana, del sistema del Colegio de Bachilleres, y la creación de cinco plantas del Colegio de Ciencias y Humanidades la educación superior paro de crecer. Aunque en el gobierno local del Partido de la Revolución Democrática (PRD) en la Ciudad de México

⁶¹ Hugo Aboites, *El Dilema: la universidad mexicana al comienzo del siglo*, México, UAM-X-UCLAT, 2001. p. 20

⁶² Hugo Aboites, “Globalización y universidad. La construcción de una nueva universidad”, En José Manuel Juárez, Pablo Mejía Montes de Oca y Ma. Elena Rodríguez, Op .Cit, p. 58

que se ha creado recientemente una nueva Universidad esta aún no termina de asentarse en términos de reconocimiento, equivalencias, créditos, lo que hace imposible dar un balance en torno a los resultados que haya obtenido. Sin embargo lo que es cierto es que la educación superior no es ya una política de Estado. Por eso no sorprende que bajo el auspicio de fondos públicos sólo en diez años se crearan 44 de las llamadas “Universidades Tecnológicas” a lo largo y ancho del país. Su creación responde a los lineamientos que la Secretaria de Educación Pública y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ya decidieron para el país: asistimos a la creación de un país de técnicos, en sustitución de una capa de la población dotada de estudios superiores. Esto “significa el abandono de la concepción propiamente universitaria de los estudios profesionales y su sustitución por otra más cercana a la capacitación para el trabajo” y “los estudios de Técnico Superior Universitario, entre las “condiciones que deberán cumplir estos programas” la SEP establece que deben “ser diseñados y evaluados conjuntamente con los futuros empleadores”, “incorporar, en un alto porcentaje del currículo, estancias prácticas de los estudiantes en las empresas del sector al que se oriente el programa” y la “participación de los empleadores en los exámenes recepcionales de los egresados”⁶³

La parte de Educación superior que ha crecido, sin embargo, no ha sido la pública: las Instituciones de educación superior públicas en 1970 eran 68, que representaban alrededor del 62.4 % de la matrícula, comparada al 37.6 % que representaban las privadas, con algo así como 41 instituciones. Diez años después, en 1980, las Instituciones públicas ascendían a 161 y representaban alrededor del 52 % del total (307), mientras que las privadas ya avanzaban en número a 146 representando el 47 %, para 1990 de las 770 instituciones de educación superior total, las públicas representaban el 53% con 412 y las privadas eran 46.5 % con 358 instituciones. Para 1999 las cosas se invertían definitivamente: las instituciones públicas eran 515 y representaban el 41.2 % del total, menos de la mitad, mientras que las instituciones privadas eran 735 que representa el 58.8 %, de un total de 1250.⁶⁴

⁶³ Hugo Aboites, *El dilema...*, Op. Cit, pp. 56-57

⁶⁴ Guillermo Villaseñor, Op. Cit, p. 42

En efecto, la odiada universidad “masificada” resulta insuficiente, en 40 años sólo hay 2 millones de personas con cuatro años de escolaridad superior, en todo el país, lo que apenas representa un 2 % de la población.

Los datos para 1999, el año del conflicto estudiantil más importante de toda una década, son paradigmáticos: “la Secretaría de Educación Pública reconoce que solo un millón 962 mil estudiantes estaban cursando la educación superior en el ciclo 1999-2000, de los cuales 30 % es atendido por instituciones de educación superior privadas”⁶⁵.

Esto solo actualiza la pregunta que Daniel Cazes se hacía hace más de una década “¿Se ha incrementado o más bien ha disminuido la proporción entre estudiantes u habitantes durante las últimas décadas?”. El mismo respondía

Desde luego, en toda sociedad se dan procesos de masificación; en la nuestra avanzan vertiginosamente. Pero hay espacios en los que ese avance es frenado de manera suficiente para que no lo abarque todo y para mantener posibilidades de desmasificación social relativa. Hay que preguntarse quiénes son los que aspiran a transformar a las universidades para hacerlas masivas y para que en ellas haya masificación en el sentido científico del término. En realidad, los procesos sociales que se dan en los espacios universitarios, lejos de ser exclusivamente académicos, resultan en una desmasificación relativa de quienes tienen acceso a ellos.⁶⁶

Esta pregunta y esta respuesta, formuladas por Cazes Menache van ligadas, indudablemente al problema del presupuesto dedicado a la Educación superior. En el año de 1982 la matrícula total andaba por los 666 mil alumnos y la educación pública recibió 35.6 millones de pesos como presupuesto. El año del TLC, 1994, con 25. 6 millones de pesos como presupuesto total la educación pública superior atendía 936 mil estudiantes.

Año	Gasto Federal	Matrícula
1982	35.6	666.4
1985	23.7	815.3

⁶⁵ José Manuel Juárez, Sonia Comboni Salinas, Pablo Mejía Montes de Oca, “Prólogo”, En José Manuel Juárez Núñez, Pablo Mejía Montes de Oca y Ma. Elena Rodríguez, Op. Cit, p. 14

⁶⁶ Daniel Cazés, “Democracia y Desmasificación de la universidad”, en Sergio Zermeño (coordinador), *Universidad Nacional y Democracia*, México, CIIH-UNAM-Miguel Angel Porrúa, 1990, pp. 64-65

1988	25.1	898.4
1991	25.7	s/d
1994	25.6	936.6 ⁶⁷

Para el sexenio del presidente Ernesto Zedillo

se dio una disminución real de presupuesto público federal asignado a las instituciones públicas de ES. A precios corrientes el subsidio federal a educación superior y postgrado pasó de 14, 234.8 en 1995 a 28, 503.0 millones de pesos, lo que a precios constantes del 2000 significaría pasar de un nivel de 31, 801 millones de pesos en 1995 a 28, 503 millones de pesos en 2000; lo anterior nos muestra que el presupuesto destinado a la educación superior sufrió una disminución real del 10 por ciento de 1995 a 2000⁶⁸

El de la cuotas, como mecanismo “compensatorio” ante la creciente disminución del presupuesto federal será la punta de lanza del movimiento estudiantil de masas que inicia en 1999: la defensa de la educación pública y gratuita.

3.5 Adiós a la autonomía

La idea de autonomía va más allá de la forma de gobierno y la administración de recursos de la propia institución. En realidad la idea y fortaleza del modelo de autonomía, ausente de las universidades norteamericanas y que tiene su origen en el proletario y combativo Grito de Córdoba en Argentina responde a una concepción del conocimiento y de la propia función de la Universidad:

si se hubiera puesto a escoger entre quién debe tener a su cargo la decisión última sobre el conocimiento: el gobierno, los empresarios o los propios universitarios, debe responderse históricamente: se ha considerado mejor que la definición última sobre qué debe enseñarse, que debe investigarse y difundirse esté en manos de los universitarios.⁶⁹

⁶⁷ Formulados por la OCDE y citados por Hugo Aboites, *El dilema...* Op. Cit, p. 41, las cifras están calculadas en millones de pesos de 1980, la parte de la matrícula se establece en miles.

⁶⁸ Guillermo Villaseñor, Op. Cit, p. 44

⁶⁹ Hugo Aboites, *Viento del Norte*, Op. Cit, p. 235

El Banco Mundial, el gobierno federal, la ANUIES han declarado una guerra abierta a la autonomía universitaria: su discusión nada ha tenido que ver con la problemática académica, antes bien han concentrado sus esfuerzos por demostrar su poca “eficiencia”.

Sus ejes de discusión fueron dos: el control sobre el acceso y el egreso y el presupuesto, ambas bajo el signo fetichizado de la calidad académica.

Para el primer punto, el concerniente al ingreso y al egreso la estrategia gubernamental (a través de la ANUIES) se impulsó la creación del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL). Esta asociación civil se constituye el 28 de abril de 1994 en el Distrito Federal, los fundadores son el Gobierno Federal, a través de la SEP, la ANUIES, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto mexicano de Contadores públicos, A.C; el Colegio Nacional de Psicólogos A.C, el Colegio Nacional de Médicos Veterinarios Zootecnistas, A.C, su creación y funcionamiento ha sido justificado debido al incremento de la “demanda”:

Finalmente en febrero de 1996 el grupo quedó constituido formalmente, mediante la firma de un convenio de colaboración, que dio origen a la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior, cuyo objetivo es unir esfuerzos y recursos para realizar conjuntamente un concurso de selección de aspirantes a cursar educación media superior.⁷⁰

El CENEVAL se encargaría de aplicar el Examen de ingreso a la Educación Media Superior, a la educación superior, el Examen General de Egreso de Licenciatura, costeándose, desde luego no desde la institución, ni desde la asociación privada sin fines de lucro, sino del bolsillo del alumno próximo a ingresar.

La UNAM, que participó en la creación de este organismo, justifica débilmente su incorporación a él, aduciendo “razones”, más administrativas que académicas como

- a) Se racionaliza la oferta pública educativa, en función de la demanda de los egresados
- b) Todos los alumnos quedan asignados a una opción educativa en función de sus resultados

⁷⁰Leopoldo Silva Gutiérrez, “Los procesos de ingreso y selección en la UNAM y el CENEVAL”, En Rafael Pérez Pascual, (Coordinador) *El Diálogo: solución para los Universitarios*, México, UNAM, 2000, p. 93

- c) Mediante el concurso unificado, se posibilita y facilita el contar con un examen de tipo estandarizado que mide los conocimientos y aptitudes de los estudiantes
- d) Se ha logrado difundir y posicionar entre la población estudiantil y sus familias, un gran número de opciones educativas que eran poco consideradas dentro de las preferencias de ingreso
- e) Se eliminó la necesidad de que los egresados de secundaria tuvieran que inscribirse a más de un examen con objeto de asegurar un lugar en alguna de las instituciones educativas de la zona metropolitana.⁷¹

En realidad, desde su puesto en marcha, el CENEVAL modificó a la universidad en su tarea de seleccionar a sus futuros alumnos y más allá “las evaluaciones del CENEVAL no toman en cuenta los criterios internos de las instituciones (más bien, estas tendrían que tomar en cuenta los criterios del CENEVAL) por lo que en el caso de la UNAM, atentan contra su autonomía y libertad de cátedra.”⁷²

Como otros acuerdos, la incorporación de la UNAM no fue aprobada ni siquiera por el Consejo Universitario, a este, en su plenaria, solo se le informó que era una decisión ya tomada. Para 1999, la cifra de personas evaluadas por el CENEVAL es impresionante: 2, 178, 481 estudiantes realizaron el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior. 601, 652 personas realizaron el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior, mientras 5, 263 realizaron el Examen de Ingreso al Posgrado. En el caso del Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL), la cifra asciende a 39, 435 personas, dando un total de 2, 824, 831 evaluados por el CENEVAL⁷³

⁷¹ Ibid, pp.98-99

⁷² Aurora Flores Olea, “El CENEVAL, un análisis”, En Octavio Rodríguez Araujo. *El conflicto en la UNAM (1999-2000)*, México, El Caballito, 2000, p. 171

⁷³ Ibid, p. 173

Más allá de las “buenas” intenciones del CENEVAL y la raquíca argumentación de la UNAM para incorporarse a él, el CENEVAL y sus exámenes son el instrumento ideal para la restricción del acceso y del egreso: “Ahora se busca crear la convicción de que no es la falta de recursos o la disminución de lugares disponibles en las universidades lo que hace que un número creciente de jóvenes queden excluidos de la oportunidad de educarse, sino su propia incapacidad para pasar exitosamente exámenes “objetivos” y “científicos”⁷⁴. Es el instrumento adecuado que ha permitido el no crecimiento de la matrícula en el nivel medio superior.

Un examen con 24 reactivos de matemáticas y 24 de habilidad verbal, con otros 10 de conocimientos generales de español, historia, civismo, geografía, física, química, matemáticas y biología (en total 128) deciden si una persona tiene o no tiene “calidad” para que educación y de que tipo

Esto, por supuesto, es una fantasía. Dolorosamente real.

Lo que resulta eficiente es la forma en que la mayoría de los aspirantes son encauzados hacia las opciones técnicas, que la SEP y la ANUIES ya determinaron como el futuro de calificación de la fuerza de trabajo en nuestro país. La resistencia de la mayor parte de los estudiantes para elegir estas opciones, aún bajo el grandilocuente nombre de “Técnico Superior Universitario” fue evidente desde el principio (recuérdese la alusiva justificación de las autoridades universitarias “Se ha logrado difundir y posicionar entre la población estudiantil y sus familias, un gran número de opciones educativas que eran poco consideradas dentro de las preferencias de ingreso”).

El CENEVAL solucionó e problemas de la baja preferencia de las “universidades y bachilleratos tecnológicos” de la forma más autoritaria y dolosa, pues ha permitido

encauzar coercitivamente a los jóvenes a esa opción educativa. Se trata de la aplicación obligatoria y al nivel de toda una región (D.F y Edo Mex) del Exani-I (examen de ingreso a la educación media superior, J.O) del Ceneval, conocido como el ya mencionado Examen Único de la Zona Metropolitana en la Cd. de México. Como resultado de la aplicación de este examen, cada año más de cien mil jóvenes que originalmente buscan ingresar a un bachillerato (como el de la UNAM, o IPN e incluso Colegio de Bahilleres)

⁷⁴ Hugo Aboites, *El Dilema*, Op. Cit, p. 45

que les permita luego el acceso a la educación superior, terminan asignados a una escuela técnica y a una especialización de la que apenas tienen noticia y que, en ocasiones, es de carácter terminal.

Para reforzar esta idea es fácil observar los datos de demanda e inscripción. La UNAM tuvo una demanda en 1997, de 118. 2 estudiantes y una recepción de solo 33.8. El IPN tuvo una demanda de 34.8 mil personas y una recepción de 25. 1 mil estudiantes. El CETIS tuvo una demanda de apenas 14 mil estudiantes y una inscripción de 32 mil, y el CONALEP tuvo una demandad de 13. 4 mil estudiantes y una inscripción de 38.3 mil personas, estos dos casos son paradigmáticos, incluso tienen más inscripciones que la UNAM y el Politécnico, pero tiene una demanda muchísimo menor.⁷⁵

No hay , ni puede haber, proyecto de país ni formas de desarrollo cuando el Ceneval y su consejo técnico se erigen por encima de las Secretarías de Estado, como la SEP, las Instituciones de Educación Superior y deciden que y cual es el conocimiento indispensable para la fuerza de trabajo.

La autonomía es flagrantemente violentada al no ser los universitarios quienes definan el tipo de conocimiento que se debe impartir o solicitar, sino una entidad privada. Los resultados, para una generación entera de jóvenes son desastrosos: “la coacción hacia opciones técnicas está provocando un alza sin precedente en los niveles deserción en el Distrito Federal”:

Año	Por ciento deserción
Sin examen único	
1980-81	16.5
1990-91	15.1
1991-92	17.9
1992-93	17.2
1993-94	18.8
1994-95	17.1
1995-96	19.3
Con Examen único	

⁷⁵ Ibid, p. 51-52

1996-97	18.1
1997-98	24.1
1998-99	24.7
1999-2000	23.9 ⁷⁶

Eso en términos sociales, en la academia el resultado es casi igual de negativo pues dentro de la estructura del Ceneval se ha vuelto requisito indispensable la participación del “sector” empresarial en la discusión y decisión sobre los contenidos educativos. Desde su Asamblea de Asociados y los Consejos técnico que elaboran los exámenes, el capital queda muy bien representado. Los encargados de diseñar y revisar los exámenes, los consejos técnicos suelen tener la presencia de empresas como Microsoft, o cámaras empresariales como la CONCANACO.

No solo a nivel medio superior, en donde esta clara la preferencia por la educación técnica e industrial de maquila, donde por cierto los empleos se han visto reducidos sistemáticamente, sino también a la hora del egreso, donde un examen, el General de Egreso a la licenciatura da fe de un “Certificado de Calidad Profesional” o de un “Testimonio de Alto Rendimiento” buscando crear una categoría de profesiones muy reducida que tendrá acceso privilegiado, en el trabajo intelectual, al mercado de trabajo.

Por supuesto, lo que se considera necesario para estos certificados de egreso, esta determinado por los flamantes miembros del CENEVAL: La Universidad de Monterrey, la Universidad Panamericana, el ITAM, Asociación nacional de abogados de empresa, Ingeniería Computarizada Integral, Colegio de Ingenieros Civiles A.C, Universidad de las Américas, la Asociación Mexicana de Hospitales, el Centro de Investigación y Asesoría Pedagógica A.C, Escuela Panamericana de Hotelería, Universidad Americana de Acapulco, CAMara Nacional de la Industria Restaurantes y Alimentos Condimentados, el Instituto Mexicano de Ejecutivos de Finanzas, el ITES de Morelos, Mazatlán y D.F, la Universidad Tecnológica de México, la Universidad La Salle, el Centro de Estudios educativos, la Academia Mexicana de Ingeniería, la Cámara de la Industria Electrónica, Microsoft de

⁷⁶ Ibid, p. 53

México, Universidad del Valle, la Universidad Autónoma de Guadalajara, la Escuela Panamericana de Hotelería, La Universidad latinoamericana, Universidad Anáhuac del Sur, La Universidad Intercontinental, la Industria Farmacéutica, la Confederación de Cámaras Nacionales de Comercio, el Consejo Nacional Empresarial Turístico, entre otras⁷⁷.

La conclusión obvia, serán ellos, los de esta lista, los que decidan sobre el conocimiento dentro de las universidad. Aquí, sin embargo, se llegó a casos como el la Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Xochimilco en donde, después de una interesante respuesta de movilización estudiantil, el Consejo Académico de la Universidad decidió “no incorporar los Exámenes de Generales de Calidad Profesional, ahora denominados Exámenes Generales de Egreso de la Licenciatura, ni como requisito de titulación, ni en cualquiera de sus modalidades.”

Todo esto, a niveles menos formales provoca que “desde el inicio de la vida universitaria se introduce y se familiariza al estudiante con un determinado ethos compatible con esos procesos de elitización y con sus consecuentes comportamientos guiados por la primacía del individualidad y de la competencia ante los demás, aun cuando es implique la descalificación social del competidor.”⁷⁸

Sobre el segundo aspecto –la relación entre generación de conocimiento y presupuesto- la política estatal fue muy agresiva. Bajo la bandera de finiquitar a la Educación superior como un ente autocomplaciente y alejada de la sociedad (en realidad del mercado) se procede a crear una política de estímulos diferencia como alternativa al financiamiento:

El propio presupuesto para la docencia y la investigación se ha visto sujeto a condiciones de productividad, consideradas bajo la óptica funcionalista, utilitaria y del rendimiento a corto plazo. Por otro lado las universidades están cada vez más sujetas a decisiones y procesos exógenos, a instancias que la evalúan, vigilan el desarrollo de sus actividades, acreditan los resultados de la enseñanza, orienta los contenidos de los programas de estudios y de los proyectos de investigación” dandose una atmósfera donde la razón técnica se impone de esta manera sobre la razón científica llevando a la transformación de los valores y principios de la educación superior: hay

⁷⁷ Ibid, p. 83

⁷⁸ Guillermo Villaseñor, Op. Cit, p. 44

una suerte de asimilación de los valores de la empresa, hasta el punto que la universidad empieza a orientarse a conceptos de “calidad académica”, de “productividad”, de competencia, etc.⁷⁹

Teóricamente este aspecto ha sido planteado por el Banco Mundial como la búsqueda de eficiencia, bajo la fórmula de premios diferenciados:

se introduce también aquí la noción de que el objeto del financiamiento gubernamental no debe ser necesariamente la institución como conjunto. De tal manera que aunque una universidad en concreto no sea considerada como eficiente, algunos de sus mejores programas o áreas académicas puede, sin embargo, recibir financiamiento abundante⁸⁰

El blanco preferido serán los académicos y la barrera a superar –fácil debido a su debilidad histórica- las asociaciones de estos. Y que han provocado un serio trastorno, no solo en el tipo de investigación o en la concepción y relación que el investigador titular tiene sobre la docencia, nuevamente, en niveles menos formales asistimos a que “Entre los profesores e investigadores, los diversos sistemas de sobre sueldos y estímulos a la productividad han provocado una gran individualización y el cuasi desmantelamiento de las viejas estructuras organizativas de carácter colegiado o sindical”⁸¹

Esto ha sido posible e incluso facilitado por una serie de académicos-autoridades que han adoptado un papel *adaptativo*: “una hipótesis para explicar ese comportamiento generalizado de los directivos es que si no se adapta a tales directrices oficiales, sus instituciones van a ver mermados los recursos económicos y ellos verán deteriorarse su relación las autoridades del gobierno, lo cual no sería favorable para la institución”⁸² Aunque la hipótesis de Villaseñor es claramente complementada con el cambio de papel del Estado de un eje de planeación, a otro de evolución. “En síntesis, bajo los dictados de evaluación, el Estado ha encontrado nuevos dispositivos de regulación que posibilitan la

⁷⁹ Jose Manuel Juárez Núñez, Sonia Comboni Salinas, “Prólogo” a Sonia Comboni Salinas, José Manuel Juárez, María Dolores París (coordinadores), Op. Cit, pp. 28-29-30

⁸⁰ Hugo Aboites. *Viento del Norte*, Op. Cit, p. 248

⁸¹ María Dolores París Pombo, “Introducción”, en Sonia Comboni Salinas, José Manuel Juárez, María Dolores París (coordinadores), Op. Cit, p. 30

⁸² Guillermo Villaseñor, Op. Cit, p. 61

redefinición de la identidad de la universidad como corporación burocrática al servicio de la economía y la sociedad”.⁸³

Para ello, el Fondo Monetario sirvió como el proveedor de las bases teóricas al “sugerir” una reforma a los tabuladores (o sea a la estructura, función y salarios de un puesto) como eje de incremento a la productividad y la meritocracia (grado y calidad).⁸⁴

En la Universidad Nacional ese proceso data de 1989 y en aquellos momentos se vio claramente como la fórmula siguiente Estímulos = congelación del salario.

El pago diferencia a los universitarios –pretendidamente en función de méritos- compagina con la propuesta general del neoliberalismo: dar más a quien demuestre competitividad y dejar las mayorías en estado de pobreza, como sujetos de la “solidaridad”. A diferencia de las empresas del sector productivo, donde los rendimientos son más o menos fáciles de medir, en la tarea académica lo único que puede utilizarse son criterios e indicadores cuantitativos, con un amplio margen de error. Los paradigmas que sostienen el sistema de remuneración diferenciada son los siguientes: la base de la educación tiene que ser la competencia; los educadores y los educandos deben desarrollar aptitudes y habilidades apropiada para desenvolverse en un medio donde abundan los estímulos de todo tipo. Para competir, se tiene que demostrar capacidad y obtener rendimiento. El ideal, en ese esquema, es una alta productividad, medible y evaluable.⁸⁵

Según una investigación reciente, sobre la base de salarios reales en 2002, el salario en la UNAM, durante el periodo que va de 1976 a 1991 se registra una caída consante en todas las categorías del personal académico. La contracción salarial se calcula en un 70 %, siendo el periodo más impactante el que va de 1975 a 1982, donde se registra una disminución de 42 % en todas las categorías (desde el Ayudante de profesor, hasta el profesor-investigador Titular “C”), dice que

la caída de los salarios académicos en la UNAM es mucho más acelerada que la de los salarios mínimos. Aunque hay una recuperación de los salarios académicos en 1981, esta es menor que la experimentada para los mínimos

⁸³ Eduardo Ibarra Colorado, “Políticas de evaluación en México durante los noventa: hacia nuevas formas de regulación de instituciones y conducción de sujetos”, En Sonia Comboni Salinas, José Manuel Juárez, María Dolores París (coordinadores), Op. Cit, p. 37

⁸⁴ Cfr. Hugo Aboites, *Viento del Norte...* pp. 319-329

⁸⁵ José Enrique González Ruiz, “UNAM: ¿estímulos o congelación del salario?” En Camilo Valqui Cachi, *El pensamiento de Marx en los umbrales del siglo XXI*, Guerrero, UAG-Editorial Comuna, 1995, p. 115

entre 1980 y 1982. Para 1984, los salarios académicos habían caído 26.7 puntos porcentuales más que los salarios mínimos.⁸⁶

Es así como se entiende la creación de la Comisión Nacional de Evaluación o los programas de financiamiento como el Fondo para la Modernización de la Educación Superior.

Esto ha traído grandes cambios, no solo formales (destrucción del sindicalismo académico) sino un énfasis en la búsqueda obsesionada de vincularse al mercado (así, en abstracto) y la repercusión de esto en la generación de conocimiento.

Hay que señalar que no se hace mención de qué tipo de conocimiento es al que se está refiriendo, pero es obvio que se trata del conocimiento útil o finalístico como le llaman algunos; el conocimiento que produce valor agregado, el que sirve para la colocación ventajosa de los productos en el mercado, el que reduce los costos de producción por la tecnología agregada que tiene, el que hace que los egresados de la educación superior tengan una visión emprendedora.⁸⁷

Los cambios en la concepción del conocimiento y la universidad en su versión tecnocrática son claros cuando revisamos las intervenciones de los participantes del foro *La universidad pública y los reclamos de la producción* realizado en 1990 en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, pues nos encontramos con: “El ser y que hacer de las instituciones de educación superior, que deben estar al servicio de la sociedad, se ha perdido en inútiles y desgastantes discrepancias de carácter político....” O bien “No se orientó para conocer y apreciar el valor del trabajo, del ahorro, de la productividad, de la generación de riqueza” Para ello “Si logramos desde los primeros años de la educación escolarizada (sic) los alumnos sean orientados hacia los valores propios de la productividad, el trabajo, el ahorro, la laboriosidad y la honestidad, se puede esperar que la educación superior repercuta de manera positiva en la vida económica...” Y siendo aún más concretos “Evidentemente esto implica la adecuación de los planes y programas de estudio, lo que exige un cambio de mentalidad por parte de las universidades e instituciones

⁸⁶ Imanol Ordorika, “El mercado de la academia”, en Imanol Ordorika (coordinador) *La academia en jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*, México, CRIM-UNAM-Miguel Ángel Porrúa, 2004

⁸⁷ Guillermo Villaseñor, “Políticas de educación superior en México y en el mundo” En Sonia Comboni Salinas, José Manuel Juárez, María Dolores París (coordinadores); Op. Cit, p. 64

de educación superior, ya que no se puede seguir viendo al sector empresarial solamente como un cliente potencial al cual ofrecerle investigación aplicada.” “... debe comprenderse como un favor que se encuentra libre de regulaciones que no limiten, ni restrinjan, la libre iniciativa de las partes (empresarios y universidades) pues la vinculación, lo mismo en este nivel de la educación que en otros, no puede determinarse ni planearse con rigidez”⁸⁸

No es el único, estos representantes de la burguesía que han asimilado y vulgarizado todo lo que teóricamente ha hecho el BM y el FMI, muestran plenamente su concepción de educación y de universidad que, como clase, buscan imponer: “Su reacción lo lleva a enclaustrarse en más elementos técnicos, a abordar y a discutir cuestiones totalmente académicas, *pero muchas veces pasadas de moda*, resueltas en otros países, ya muy superadas en su discusión, pero que aquí en México parece que deben seguir ocupando el centro del trabajo social” y para explicarnos más “Se rechaza al nuevo profesional *por que sale de la universidad con teorías ya superada* y por que solo tiene una capacitación práctica muy limitada” “En las condiciones presentes, sin desdeñar ni mucho menos la preparación básica, considero que este tipo de profesional universitario, enciclopedista, sabelotodo, ya no tiene aceptación”⁸⁹

Consecuencia de esto es que

el carácter formativo de la persona, la dimensión humanística, la solidaridad asociativa, la densidad filosófica y la apropiación de las raigambres histórico- culturales, el aprecio por la diversidad, pasan a ocupar en los hechos, no en las declaraciones, un lugar secundario dentro de las políticas orientadores y de los programas.⁹⁰

Esto por supuesto, al estar vinculado al salario ha creado problemas y deformaciones. Un problema que como señalaba González Ruiz se presenta, es la deficiente medición que sustenta la productividad académica, y que algunos han llamado ya “la

⁸⁸ Jorge Oceda Moreno, “La universidad y la empresa privada” en *Universidad pública y los reclamos de la producción*, México, UAM-X, 1991, pp 16, 17, 19. El autor es representante de la Confederación Patronal de la República Mexicana.

⁸⁹ Fernando Paz Sánchez, “La universidad pública y su horizonte industrial”, *Ibid*, pp. 22-23. El autor era oficial mayor de la Secretaría de Energía, Minas e Industria Pesquera. Los subrayados son míos.

⁹⁰ Guillermo Villaseñor, *Op. Cit*, p. 33

maquila científica”, pues “Esta práctica cuya finalidad real es exclusivamente curricular, de un individuo o institución, suele disfrazarse de colaboraciones redituables en entrenamiento de nuestro personal académico, en importación de metodología y en eficiencia de la obtención del conocimiento (más pronto, más fácil, más seguro).”⁹¹

Desde que se adoptó esta política evaluadora, nuevas instancias de medición han surgido: el Sistema Nacional de Investigadores entre ellas. Un profesor, que difícilmente podemos catalogar de izquierdista o subversivo señalaba a principios de la década pasada “la construcción de instancias extra universitarias que, en funciones de jueces externos impuestos por el gobierno, distribuyen los recursos del llamado Sistema Nacional de Investigadores, y el juicio sumario sobre amplias franjas del conocimiento –especialmente humanístico y social- por el enorme delito (además de ser blandas) de no aportar elementos tecnológicos aprovechables para la producción” Este mismo profesor, entabló una agria discusión con el SNI al ubicar la creación de este

apadrinada por la veleidad y la exclusión, fue el anuncio de una renovada disposición estatal por meter algo más que la mano en las universidades, sin tomar en cuenta, más allá de la postulación de candidatos, el punto de vista que sobre sus propios investigadores tuvieran las instituciones educativas; en tal accionar, las universidades deben presentar, generalmente faltando a la verdad, a sus postulados como seres marginalmente comprometidos con la docencia, misma que, en el periodo de preparación de informes al SNI resulta realmente abandonada.⁹²

Y señalando lo deficiente que resulta una evaluación de la educación superior, que por aquellas fechas realizaran 12 notables nombrados por el CONACYT, dice Novelo “El “nuevo” CONACYT, que sugiere ruptura irreparable con un pasado mangachero, de “populismo académico”, en el que la corrupción indolente permitió el que se brindara apoyo a becarios que cursaron estudios de posgrado en universidades de segunda, no se adecua muy claramente al hecho de que el Consejo Asesor del CONACYT cuente, entre sus miembros con dos exdirectores de la renovada institución; dos emisarios del pasado que no escaparían a la mayor responsabilidad sobre los despropósitos perpetrados por el “viejo” CONACYT pero además anota el problema al decir que “Muy mal se disimula la

⁹¹ Luis Bojalil, *Universidad y conocimiento*, México, UAM-X, 1993, p. 70

⁹² Federico Novelo Urdanivia, *La Universidad Pública mexicana y el neoliberalismo*, México, UAM-X, 1992, pp. 24, 28-29

pretensión de instrumentar la vida universitaria, desde fuera de la propia universidad, intentando modificar el objeto de la misma.”⁹³

Este giro, en torno a la excelencia ha hecho perder gran parte de lo ganado por la comunidad académica, entendida como un espacio de diálogo y reflexión. Esta ha perdido capacidad de decisión, influencia e incluso independencia política (además claro, de los salarios en picada) bajo la forma fetichizada de la excelencia. Asistimos pues, a un cambio en la vocación académica, suplanta por el trabajo académico. La vocación académica “estaría conformada por un conjunto de esfuerzos solidarios institucionales y personales para obtener los mejores frutos académicos y orientarlos, en última instancia, al servicio del conjunto de la sociedad...”

El cambio de esta “vocación” por un “trabajo académico” lo que ha implicado es que la determinación de los esfuerzos por realizar, los frutos por conseguir y los criterios para evaluar, ahora tienen como referente último la obtención de resultados institucionales acordes con las expectativas formuladas por instancias evaluadores y acreditadoras. Estas instancias, externas frecuentemente a las universidades, han sido promovidas con el beneplácito gubernamental, y responde fundamentalmente a las exigencias del mercado.⁹⁴

En forma de cruel broma, se dice que Gabriel Zaid comentaba que leer en solitario o reunirse a discutir ideas y textos no daba puntos y por tanto, estos hábitos de la vieja comunidad académica simple y sencillamente eran irrelevantes para el nuevo sistema de la meritocracia.⁹⁵

En realidad se trata de ese cambio en la vocación, que ha traído fuertes trastornos para la vida académica en su conjunto, no sólo en lo referente a la fuerza organizativa de los académicos, que prácticamente no existe, sino además en el proceso mismo de producción de conocimiento

Que se enfatiza la elaboración de artículos en lugar de la realización de libros u otras obras de mayor envergadura. Que se sesga la elección de temas con el fin de que estos resulten más redituables. En el ámbito de la docencia,

⁹³ Ibid, pp. 41- 42

⁹⁴ Guillermo Villaseñor, Op. Cit, p. 53

⁹⁵ Adrián Acosta Silva, “El soborno de los incentivos”, en Imanol Ordorika, Op. Cit, p. 83

se argumenta que se reducen los estándares de calidad para permitir tasas más altas de graduación de estudiantes de licenciatura y posgrado. En suma, se da prioridad a actividades “rentables”, “temas financiados” y prácticas más “eficientes” para la obtención de puntajes que se transformen en remuneraciones más elevadas en los sistemas de pago por mérito⁹⁶

Por supuesto, esto arroja ciertas tendencias que podemos enumerar así

- a) Una tendencia creciente a la competitividad individual en detrimento del trabajo colectivo, que se alienta y se afirma por los sistemas primas y estímulos al desempeño cuantitativo, más que un intento por crear conocimiento.
- b) Una tendencia a privilegiar el corto plazo sobre el largo plazo, esto es un investigador no se preocupa por un obra de largo alcance, sino que al estar sujeto a las primas y tiempos de los sistemas de evaluación, la investigación se ve cercenada para poder cumplir con esos plazos y tiempos. No sorprende la creciente producción editorial bajo el signo de compilaciones y una reducción de las obras originales.
- c) Una tendencia creciente a privilegiar las normas sobre la creatividad es decir el sujetar la investigaciones a comisiones dictaminadores que dictan que es lo normal o lo normal, algo creativo, es por fuerza misma, anormal y por tanto no dictaminable
- d) Tendencia a privilegiar la publicaciones en revistas extranjeras: un los investigadores buscan más revistas extranjera que nacionales, o sea, no hay un interés por dar a conocer su trabajo en su país –para quien debería estar escrito pues se habla de relación con la sociedad- sino por el número de puntos que se obtienen. Por supuesto, publicaciones en el extranjero, es una visión eurocéntrica, pues el mundo subdesarrollado no merece la atención de los investigadores.
- e) La tendencia del investigador o el profesor a adecuarse a los criterios ideológicos de quienes controlan o poseen las comisiones dictaminadoras, o los sistemas de evaluación. Es una renuncia explícita a la libertad de cátedra y pensamiento.

⁹⁶ Imanol Ordorika, “El mercado en la academia”, en Imanol Ordorika, Op. Cit, p. 67

- f) La tendencia a fomentar el autoritarismo y la anulación de los mecanismos colegiados, así como de otras formas de democracia participativa, a estar todo dirigido y planeado desde arriba y afuera.⁹⁷

4.- La huelga de 1999 o el estudiantado sin cabeza

Una parte importante de este trabajo terminal reside en evaluar las características y consecuencias que dejó el movimiento estudiantil de 99. Sostenemos la tesis de que el movimiento fue derrotado, aunque ante el desgaste de ambas partes, el resultado en términos de demandas no fue en realidad tan negativo. Superficialmente parece que las cosas no le salieron tan mal al movimiento, sin embargo, la trama interna demuestra la desastrosa acción que se siguió. Hoy día, transcurrido ya algunos años de los acolorados debates en torno a la huelga las visiones retrospectivas dan un poco más de claridad. Se está claro que hay dos cuestiones que propician la eclosión del movimiento en 99, una es claramente la política estatal hacia la educación, reseñada más arriba, fue resentida por nuestra Máxima Casa de Estudios en forma de reducción de presupuesto. La otra es claramente referente a las formas de gobierno de la universidad, que provocan un verticalismo inusitado. El descontento por la forma y el contenido de las reformas no era desconocida por la rectoría. El entonces Director General de Información, Gerardo L. Dorante, explica en su libro sobre la huelga como la Rectoría estuvo siempre en una especie de “medición” de la opinión de los universitarios sobre el aumento de las cuotas:

Dos terceras partes de los encuestados (61 por ciento) estaban en contra de la aparente intención, esgrimida por los dirigentes del movimiento, de eximir e esa responsabilidad a través del aumento de cuotas. Lo anterior indicaba que cualquier propuesta que se percibiera orientada a disminuir la carga al Estado en cuanto a sus obligaciones hacia la universidad sería rápidamente rechazada por la comunidad estudiantil⁹⁸

⁹⁷ Cfr. Raúl Olmedo. Op . Cit. P 199-201

⁹⁸ Gerardo L. Dorantes, Op. Cit, p. 40

El autoritarismo es un tema central, aún hoy para la UNAM y que por supuesto se puede extender al resto de las Universidades públicas del país.

4.1 Las rebeliones anti neoliberales de 87 a 99

Prácticamente desde hace 20 años nuestra Máxima casa de estudios vive un continuo proceso de movilización política, de diversos grados. El llamado Plan Barnés que incitaría a la rebelión estudiantil de 1999 no es un hecho aislado, de hecho la historia de las rebeliones y movimientos estudiantiles es muy similar en cuanto a objetivos se refiere. Veamos un poco de historia.

Posterior al movimiento estudiantil-popular de 1968 probablemente el hecho más significado dentro de la UNAM fue el nacimiento del STUNAM con la huelga de 77. Soberón, por aquellos años rector, tardó en reconocer al sindicato, la huelga fue duramente reprimida y la policía ocupaba de nuevo el Campus Universitario. Para estos años la Universidad ya es tal como la conocemos hoy: la Ciudad Universitaria con sus Facultades y diversos Centros de Investigación, las escuelas periféricas que habían sido creadas en el periodo de 74 a 76 y habían sido ubicadas todas en la zona del Estado de México con una importante afluencia de un estrato popular, los cinco CCH en puntos cruciales de la ciudad y las 9 preparatorias, también repartidas por toda la ciudad. A Soberón le siguió el hoy olvidado Octavio Rivero Serrano en donde no hubo intentos de reforma significativos en su periodo, pues el patrón de acumulación que ya funcionaba en nuestro país aún no se hacía sentir plenamente sobre la Universidad. Fue hasta la llegada de Jorge Carpizo en 1986, que se iniciaba un periodo difícil para la UNAM. Abril de 1986 se sacudió con el famoso texto, paradigma de la visión Neoliberal *Fortalezas y debilidades de la Universidad*, las piezas fundamentales de este texto están planteadas en un tono crítico de la administración pasada y sobre la situación en general de la Universidad

Con el pase reglamentado y las presiones políticas para admitir a los egresados de las preparatorias populares, la UNAM limita los lugares de ingreso a los alumnos que participen en el concurso de selección. La facilidad y el bajo precio del examen extraordinario han conducido a los estudiantes a una actitud de mínimo esfuerzo; la institución desperdicia recursos y abate las exigencias académicas

Muchos estudiantes no valoran el costo real de su educación ni la aprovechan como debería, defraudándose a sí mismos y a la sociedad que paga sus estudios.

La productividad y el compromiso del personal administrativo no siempre son los deseables. Existe personal que se escuda en la imagen del sindicato para no cumplir sus tareas.

Tenemos una Universidad gigantesca y mal organizada que favorece la inercia e inmovilidad; se ha perdido el buen sentido de competitividad para superarse⁹⁹

Fueron 26 las Reformas que presentara el Rector, es el “paquetazo” Carpizo, destacaremos nosotros la presencia de reformas referente a las cuotas y al reglamento General de Inscripciones. Sus métodos serían parecidos a los de Barnés o peor. “Las propuestas deberían de haberse repartido entre los consejeros con 15 días de anticipación y o en la víspera. La “consulta” fue restringida y unilateral. La discusión superficial y precipitada, la votación inducida y al vapor. Todo ello se hizo, además, echando manos del clásico “vacacionazo”¹⁰⁰

Lo más rancio de la Universidad lo vio con los mejores ojos, era el primer ataque frontal contra la Universidad de masas (recuérdese el “tenemos una Universidad gigantesca) y contra los profesores “Los profesores han formado un grupo de resistencia pasiva a los avances del conocimiento, cuando ellos tienen el deber moral e intelectual de estar al día en sus enseñanzas. Se repiten cosas superadas del conocimiento o se hacen interpretaciones subjetivas de las cosas. Son defraudadores cotidianos. La invención de los ayudantes de cátedra ha deteriorado los estudios...” y más adelante “Éstas y otras lacras ha querido corregir Jorge Carpizo.”¹⁰¹

Un gran movimiento estudiantil, como viejo topo, estaba gestándose, surgía para oponerse a ese plan neoliberal, tomo el nombre del movimiento que había echado a Ignacio Chávez en 1966, El Consejo Estudiantil Universitario (CEU).

⁹⁹ Javier Mendoza Rojas, *Los conflictos de la UNAM en el siglo XX*, México, CESU-PyV, 2001, p. 172

¹⁰⁰ Enrique González Rojo, “La ley Carpizo”. En Gabriela Contreras, Herón Escobar (compiladores), *Empezar de nuevo: por la transformación democrática de la UNAM*, México, Equipo Pueblo/Praxis, 1987, p. 87

¹⁰¹ Gastón García Cantú, *Op. Cit.*, p. 113

Una asamblea estudiantil celebrada en la Facultad de Filosofía y Letras hizo público su rechazo a las reformas y se convocó a la comunidad para impulsar una transformación democrática...” y “El CEU pidió la derogación de los reglamentos aprobados por el Consejo Universitario (de inscripciones, de pagos y de exámenes) acusó de ilegal y anti democrática la sesión del Consejo; consideró las modificaciones anti académicas, anti pedagógicas y lesivas para los estudiantes¹⁰²

Sin duda, los cambios no eran menores, el 11 de septiembre de 1986 Carpizo hizo aprobar en el Consejo Universitario su modificación de Reglamento General de Pagos, que venía vigente desde 1966, el año de la caída de Chávez.

El costo por ciclo sería de 150, 000 pesos para educación media y 200, 000 para educación superior, el postgrado era indexado en salarios mínimos, en maestría sería de 45 días de Salario Mínimo (sm) y en doctorado de 90 días de sm. También aumentaba el costo de los exámenes extraordinarios.¹⁰³ No habría exención.

Ya desde esta época la oposición a un incremento a las cuotas es firme, además de las alzas ya mencionadas arriba.

Hubo también alzas muy significativas en exámenes extraordinarios, exámenes médicos, reposición de credenciales o certificación documentos.. “La cara oculta de la política de la rectoría al respecto es, en franca complicidad con la política económica del Estado, ayudar al gobierno a sus recortes presupuestales, par lo cual intenta gradualmente una parte creciente de los ingresos de la Universidad provengan de las familias de los estudiantes y de los alumnos que trabajan.¹⁰⁴

En cuanto al pase “reglamentado” del Bachillerato a la licenciatura, la reforma de Carpizo elevaba a tres años como máximo y a promedio mínimo de ocho. Decía en estos tiempos el profesor González Rojo:

“... la pretensión de dismantelar gradualmente la universidad de masas, levantar sobre sus ruinas una Universidad elitista, y llevar a cabo tal cosa, no sólo o principalmente por razones académicas sino para responder al nuevo modelo de acumulación capitalista y a la política estatal...” “La reforma busca disminuir a la Universidad, combatir su

¹⁰³ Cfr. Rafael Pérez Pascual, Op. Cit, p. 60-64 en donde se encuentra el nuevo RGP de 1987

¹⁰⁴ Enrique González Rojo, “Debilidades de la Ley Carpizo y fortaleza de la críticas en su contra”, En Gabriela Contreras y Herón Escobar (compiladores), Op. Cit, p. 84

malhadado gigantismo, evitar la concentración de jóvenes que, como en 1968, puede convertirse en un peligroso factor de protesta”.¹⁰⁵

El CEU contestó con una huelga a principios de 1987 justificando su oposición de la siguiente manera: a) Respecto al Reglamento General de Pagos es “una violación al derecho constitucional a la educación gratuita una inaceptable escala m
ovil de precios y una diferenciación anti constitucional entre los estudiantes mexicanos y los extranjeros que atenta contra la tradición solidaria del pueblo mexicano. Con ello también se expulsa de la Universidad a los estudiantes de bajos recursos económicos imponiendo un filtro clasista en las posibilidades de acceso y permanencia en la educación”. B) sobre el Reglamento General de Inscripciones, el CEU aducía que “consideramos la reglamentación del pase automático, como una peligrosa mediada que intenta dismantelar a la Universidad de masas y separar en pedazos aislados, los diversos ciclos de estudio del sistema Universitario. Los límites de inscripción por exámenes ordinarios reprobados no están respaldados por ningún argumento ni pretensión académica. Se provoca con ello una uniformidad que limita el autodidactismo y excluye a los estudiantes que trabajan y tienen ritmos de estudio distintos”¹⁰⁶

La batalla comenzó con el albazo del Rector Carpizo en el Consejo Universitario, la respuesta se dio el 29 de enero de 1987 con el estallido de la huelga general. El Rector convocó al Consejo Universitario y le propuso la realización de un Congreso Universitario, una de las principales propuestas del movimiento estudiantil. La huelga, suspendidos los reglamentos se levanto el 18 de febrero. El congreso se ocupo de ambos reglamentos, con el caso del Reglamento General de Pagos no se modificó nada del reglamento de 1966 y en el Reglamento General de Inscripciones de igual forma se quedó con aquel que data de la rectoría de González Casanova, que pedía un promedio mínimo de siete. El congreso, esperado y reclamado no fue lo que se esperaba: “la mayor expectativa generada en el Congreso, la de modificar el gobierno de la Universidad, no fue colmada por haber

¹⁰⁵ Ibid, p. 82

¹⁰⁶ “La contrapropuesta del CEU” *La Jornada*. 17 de Enero de 1987

planteado el problema de inicio de manera irresoluble (era obvio que no habría ninguna mayoría calificada para plantear la modificación de la Ley Orgánica)¹⁰⁷. A pesar de todo, el movimiento del CEU, fue, sin duda alguna, el primer movimiento de masas anti neoliberal de la historia del país –y probablemente del continente-.

Sin embargo vale la pena de una valoración de tipo político sobre los resultados que dejó el movimiento estudiantil de 1987 conducido por el CEU Histórico. Será, como veremos más adelante, un punto de referencia para las próximas generaciones quienes verán de mala manera lo ocurrido años atrás. Sin embargo las valoraciones contemporáneas del movimiento del CEU dentro del propio movimiento estudiantil son inexactas. Por lo tanto nuestra valoración del movimiento del CEU parte necesariamente de las experiencias recientes del movimiento estudiantil.

El primer punto a señalar claramente es que con el CEU llegamos probablemente a la primera rebelión contra el neoliberalismo en nuestro país. Es claramente la oposición rotunda a las pautas del nuevo patrón de acumulación por parte del movimiento estudiantil. El CEU logró retar, debatir e imponerse en los diálogos públicos con la Rectoría, previamente arracandos vía la movilización política. Lograron exponer claramente sus demandas, lograron articular a un buen número de académicos en torno a su Pliego Petitorio. En pocas palabras, tácticamente el CEU logró utilizar con claridad y contundencia la añeja demanda del “diálogo público” levantada por los estudiantes durante el movimiento estudiantil-popular de 1968.

Por su parte, el movimiento de huelga como forma de lucha de abierta confrontación fue bien utilizada. Se trata de una huelga corto, que no desgasta al extremo a la comunidad a la vez que las escuelas y facultades en posesión del CEU sirvieron eficientemente como centros de propaganda. La huelga movilizó a todas las fuerzas ceuistas. Tras la masiva movilización del 19 de enero de 1987, el Consejo Universitario votó por la derogación de los distintos reglamentos que había reformado previamente y un

¹⁰⁷ Javier Mendoza Rojas, Op. Cit, pp. 178-179

Congreso Universitario normado bajo la legislación vigente de la Universidad, cuyos acuerdos serían asumidos plenamente por el Consejo Universitario¹⁰⁸.

Varias reflexiones y conclusiones pueden salir de este proceso, la primera de ellas es que para el CEU la forma de lucha encarnada en la huelga se convirtió en una táctica más –probablemente la más extrema- pero jamás fue un fin por sí mismo. Era posible entender la organización estudiantil sin huelga, no necesitó de ella para identificarse, la uso y cuando llegó el momento fue levantada, esto provocó la eclosión de conflictos al interno entre la fracción dominante en el CEU –aquella que se identificaba con Imaz, Santos, Ordorika- y el resto de corrientes estudiantiles radicales que se habían subordinado al CEU y que se negaban a aceptar los acuerdos del Consejo Universitario. La Coordinadora de Estudiantes Ceuístas, domianda por la corriente En Lucha fue la principal: de ahí en adelante En Lucha difundiría su propia visión del movimiento como la de un movimiento “vendido” por los liderazgos.

En cuanto a las demandas el CEU fue un movimiento victorioso y en eso no puede haber muchas interpretaciones: logró la gratuidad simbólica de la universidad, eliminó los reglamentos que restringían el acceso y la permanente y además logró que una parte de la anquilosada burocracia aceptara que la Universidad necesitaba cambios, transformaciones y que este proceso no podía excluir a ningún sector de la comunidad universitaria.

Aunque había un correlación favorable, sin embargo el Congreso tuvo sus dificultades. El enemigo se había replegado, pero lejos estaba de ceder. El Congreso fue la siguiente disputa. Más allá de las vicisitudes propias de la organización del Congreso, que por supuesto incluyó los debates en torno al tipo de representación, existió un grave problema de violencia política en contra del movimiento estudiantil. El porrismo en su forma de asociaciones culturales estaban deseosos de mermar al CEU. La cuestión llegó incluso a un paro convocado por el CEU en julio de 1987 a fin de detener el proceso creciente de violencia en contra del activismo¹⁰⁹. Las elecciones a la Comisión Organizadora del Consejo Universitario (COCU) representaron un buen termómetro de fuerzas al interior de la Universidad, a pesar del clima de violencia, el CEU obtuvo 74.13 %

¹⁰⁸ Cfr, Luis E. Gómez, “Crisis de la Universidad y movimiento estudiantil: el CEU”, en Enrique de la Garza Toledo (coordinador) *Crisis y Sujetos Sociales en México, Volumen primero, México*, CIIH-UNAM-Miguel Ángel Porrúa, 1992, pp. 266-268

¹⁰⁹ Hugo Sánchez Gudiño, Op. Cit, pp. 350-355

de los votos, por su parte la planilla de los Académicos independientes de la rectoría logró un formidable 42.5 % de las votaciones. El proceso electoral de 1988 fue un nuevo pretexto para la Rectoría por cercenar el Congreso Universitario: ante la víspera de la visita del Cuahutémoc Cárdenas, los representantes del Rector abandonaron la Comisión Organizadora

El Congreso seguía aplazándose y el clima de confrontación también aumentaba. Para 1990 el CEU no era el mismo de 87 en tanto que habían aflorado las discrepancias internas entre las corrientes más radicales, el porrismo había crecido y el cambio de Rector había provocado fuertes disputas al interior del Campus. Del 14 de mayo al 4 de junio el Congreso Universitario tendría lugar en Ciudad Universitaria, previamente se realizarían conferencias temáticas, foros locales y procesos de elección

este no era el Congreso que los estudiantes de 1986 y 87 habían imaginado: el proceso de discusión había sido restringido a una serie de eventos puntuales; la composición restaba representatividad a los sectores académicos de la institución a favor de las autoridades; la paridad entre estudiantes y profesores no había sido alcanzada; los foros locales no eran resolutivos y tendrían poco impacto...¹¹⁰

El Congreso, limitado en todos sus aspectos fue un momento importante de discusión y toma de decisiones, sin embargo su impacto se vio reducido por varias razones, la primera de ellas es que el movimiento estudiantil no se encontraba compacto, sino en abierta pugna, los más radicales decidieron no asistir al congreso, los que asistieron lo hicieron para boicotarlo y denunciar problemas locales. En segundo lugar, el nuevo Rector, hombre abiertamente conservador, desestimó siempre al Congreso. En esto comparte responsabilidad con el espurio y fraudulento gobierno de Carlos Salinas. La idea de un Congreso, aún limitado, era demasiado para las viejas fuerzas de la burocracia y del PRI.

El Congreso mostró puntos cadentes: como por ejemplo la discusión entorno a la Ley Orgánica. Desde 90, está claro que no todos los sectores piensan que la Ley Orgánica vigente es la mejor. Hay que reformarla. Sin embargo, ante una correlación de fuerzas contraria, el movimiento sólo pudo conservar lo que había ganado unos años atrás, la discusión y la imposibilidad de llegar a acuerdo provocó aún más la apatía. Rectoría se llevaría un triunfo pírrico, aunque logró contener las fuerzas reformadoras había tenido que

¹¹⁰ Imanol Ordorika, *La disputa por el campus*, Op. Cit, p. 334

ceder y en las generaciones posteriores el Congreso del 90 sería un importante referente, al grado de convertirse nuevamente en una demanda del movimiento estudiantil.

Unos años después, bajo el rectorado de José K. Sarukhán, que asumió en el año de 1989, habría un nuevo intento de modificar el reglamento general de pagos. Es en 1992, cuando lo presenta, su proyecto establece diez cuotas mensuales y dos de inscripción al año. “Las cuotas mensuales y las cuotas de inscripción se establecieron en función de salarios mínimos diarios, que en el año de 1992 era de 13, 300 pesos antes del cambio de moneda que ocurrió en enero de 1993”.¹¹¹ La respuesta estudiantil lo detuvo, y desistió de inmediato

El siguiente conflicto en la universidad se ubica a mediados de la década, en 1995, con la aparición –bajo la tutela del CEU- del Movimiento de Excluidos de la Educación Media superior, encabezado por Belaunzarán (Fac. Filosofía y Letras), Alfonso Llubere e Higinio Muchos (F. Ciencias) y acompañado de cerca por figuras como Salvador Martínez Della Rocca y Rosario Robles Berlánca.

No era para menos: 110 mil rechazados inician el movimiento que tomará la Rectoría por su parte en el CCH Sur e inicia una raquítica huelga de hambre. Sin embargo el 31 de octubre se inicia la huelga en los cinco CCH, exigiendo la apertura de un turno más en los 9 planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y la construcción de los restantes 5 CCH (recuérdese que el CCH 6 había comenzado a construirse en la Av. Ignacio Zaragoza). A pesar de su frescura y la masividad del movimiento, el CEU se encuentra desgastado, su dirección de recambio no está a la altura, el CCH Vallejo levantará la huelga antes que el resto, la división es obvia “El Frente de Apoyo a la Huelga de la Facultad de Economía, llama “traidores” a los ceuístas que aceptaron detener la huelga.”¹¹²

El plan de estudios y la matrícula del CCH serán recortadas, el CEU es vencido y el conflicto de 1996, en torno al CENEVAL dará inicio a otra etapa de la vida del movimiento estudiantil

¹¹¹ José Manuel Covarrubias Solís, “Cuotas en la UNAM”, En Rafael Pérez Pascual, Op. Cit, p. 41

¹¹² Guillermo Sheridam, *Allá en el campus Grande*, México, Tusquets, 2001, p. 123

Como movimientos opuestos al CENEVAL surgieron la Comisión Trilateral en Defensa de la Educación Pública y el Consejo Estudiantil Metropolitano; en los periodos de inscripción se dieron movilizaciones de rechazo al examen único, con la petición de la desaparición del centro, al que se le acusó de ser violatorio de la autonomía universitaria¹¹³

En enero de 1997 asume la rectoría Francisco Barnés de Castro, de inmediato inicia sus propias reformas: la universidad se desvinculará de las preparatorias populares como inicio. Ese anuncio no produjo respuesta alguna.

El siguiente paso, en mayo 26 de ese año da a conocer el documento *Principios y criterios para el ingreso de los estudiantes a la Universidad y su permanencia*, esta nueva reforma será aprobada en Junio de 1997. Este documento da los contenidos a las reformas del Reglamento General de Inscripciones. El 1 de julio de 1997 el Consejo Universitario modificó nuevamente el Reglamento General de Inscripciones:

1) Se establece como criterio para asignar carrera y plantel a los alumnos provenientes de otras instituciones de enseñanza media superior la calificación que hayan obtenido en el concurso de selección, hasta agotar el cupo establecido. 2) Después de un plazo de cuatro años, los alumnos únicamente conservarán el derecho a acreditar materias por medio de exámenes extraordinarios. Podrán entonces presentar examen de admisión, siempre y cuando su promedio sea al menos de siete y hayan terminado totalmente el bachillerato. 3) Se garantiza a los alumnos destacados (nueve de promedio, terminación del ciclo en tres años) la carrera y plantel que prefieran. 4) El tiempo límite para la total terminación del bachillerato, será el doble del tiempo establecido en el plan de estudios correspondientes, al final del cual causará baja en la institución¹¹⁴

No hubo respuesta organizada, ni masiva, ni mínima. Será también este momento en el que el Estado mexicano aprovechará para perseguir judicialmente a algunos de los implicados en la Toma de Rectoría, durante el movimiento de rechazados de tres años atrás. Así, el Plan Barnés sigue su marcha casi triunfal.

Al poco tiempo el rector dio a conocer a la comunidad el proyecto llamado Plan de Desarrollo 1997-2000 y luego de un proceso de consulta fue aprobado como instrumento rector para los siguientes cuatro años. El Plan establecía la idea rectora del cambio en la manera de operar de la

¹¹³ Javier Mendoza Rojas, Op. Cit, p. 188

¹¹⁴ José de Jesús Bazán Levy y Manuel Martínez Peláez, "Pase reglamentado: calidad y privilegio", En Rafael Pérez Pascual (coordinador), Op. Cit, p. 142

Universidad, para lo cual establecía 11 programas estratégicos: atención a la comunidad universitaria; renovación de los procesos educativos; fortalecimiento de la investigación; fomento a la difusión de la cultura; participación en la solución de los problemas nacionales; desarrollo de la cooperación académica; transformación tecnológica de los sistemas de apoyo académico, mejoramiento de la comunicación y de los servicios universitarios; impulso a las reformas estructural y administrativa; promoción de la planeación y la evaluación institucionales, y *diversificación del financiamiento*¹¹⁵

Durante 1998, se prepara un nuevo recorte al gasto público en la educación en general, siendo afectada la UNAM sustancialmente, una Consejera Estudiantil de aquella época reseña el ambiente que se vivía: “Un semestre antes de estos acontecimientos, se había desplegado una campaña costosísima llamada “UNAMos Esfuerzos”, a través de la cuál se invitaba a la comunidad universitaria a aportar cuotas voluntarias a la UNAM” y más adelante “Los estudiantes no pudimos llevar a cabo movilizaciones a finales de ese 1998, sorprendidos por las vacaciones académicas y administrativas.”¹¹⁶

Eran los tiempos de la creación del Instituto de Protección al Ahorro Bancario (mejor conocido como el Fobaproa), que llegaba a costarle al pueblo de México 800 mil millones de pesos. Ese mismo diciembre el flamante rector anunciaba la posibilidad de un incremento de las cuotas en la universidad. La propuesta no tomaría forma hasta enero y con no pocas vicisitudes. La rectoría desmiente y confirma la existencia de una propuesta de este tipo.

Salvador Malo, un oscuro personajes de la Secretaría de Planeación de la UNAM, anunciaba la posibilidad real de aumento. Sin embargo, la campaña de UNAMos esfuerzos había recabado ya, para esta época de “anuncios” sobre un posible aumento de cuotas, la suma de 14 738 761 pesos, sólo de donativos voluntarios. La propuesta de febrero, ya más clara, en formular un aumento de cuotas, es vista así a la distancia “El proyecto de reglamento simplificó su estructura misma, detallando únicamente los montos de las cuotas semestrales de los niveles técnico o de bachillerato y de licenciatura, así como los pagos

¹¹⁵ Javier Mendoza Rojas, Op. Cit, pp. 192-193. El subrayado es nuestro

¹¹⁶ Lizette Jacinto Montes, “Visiones retrospectivas: “huelga de 1999-2000”, En Octavio Rodríguez Araujo Op. Cit, pp. 130-131

por exámenes extraordinario y por examen profesional, incluyendo los trámites de titulación.” No fueron las únicas “innovaciones” que presentaba el triunfante Francisco Barnés, pues en términos de cuotas, no solo aumentaban, además en vez de

detallar las cuotas para estudios de postgrado y del Sistema de Universidad Abierta, así como los innumerables pagos por trámites escolares y otros servicios educativos, se fijaron los mecanismos para su detención, dejando la iniciativa a los titulares de las dependencias pero contando siempre con la intervención del patronato como administrador del patrimonio universitario.¹¹⁷

Quienes estaban a favor de estas propuestas iniciaron una fuerte campaña en periódicos, en Televisa y Tv Azteca que también se sumaron a la campaña, los Consejos Técnicos de las Facultades también iniciaran su campaña para “convencer” a su comunidad. Todo estaba cocinado, la oposición, sin embargo, también surgió, en la Facultad de Ciencias la Asamblea se pronuncia en contra de la propuesta. En la Facultad de Economía se manifiesta la oposición durante el informe anual del director en el Auditorio Narciso Bassols.

Para el 24 de febrero, el Auditorio Che Guevara reunió a miles de estudiantes que se declararon en “alerta Roja” ante la posibilidad de que el Consejo Universitario decidiera aprobar la propuesta en cedes alternas, sin embargo se acordó citar al rector a un debate público en el mismo auditorio sobre las cuotas, así como la movilización a seguir: una marcha el 4 de marzo y un paro para el día 11. Entraba a escena el movimiento estudiantil bajo el nombre de Asamblea Estudiantil Universitaria.

El aplauso fue el indicador de la aprobación unánime cuando un representante estudiantil planteó desconocer como rector a Francisco Barnés de Castro y a los consejos técnicos, al considerar que éstos ya no eran instancias representativas, y exigir la publicación de los sueldos de los funcionarios universitarios. En el auditorio de la Facultad de Filosofía y Letras el grito desbordó el júbilo estudiantil ante estas propuestas”¹¹⁸

El paro efectivamente se realiza en varias escuelas y facultades “Más de 90 mil estudiantes de licenciatura y bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México

¹¹⁷ José Manuel Covarrubias, “Cuotas en la UNAM”, Rafael Pérez Pascual, Op. Cit, p. 43

¹¹⁸ María Esther Ibarra *"Alerta roja" estudiantil ante un eventual incremento de las cuotas*. La Jornada. Jueves 25 de febrero de 1999

(UNAM) vieron suspendidas sus actividades educativas al efectuarse el paro convocado por la Asamblea Universitaria Estudiantil (AUE) en protesta por el alza de cuotas. Para las autoridades se trató de una "semiparálisis", para los organizadores fue "todo un éxito".¹¹⁹

Barnés por supuesto jamás acudió a un debate público, pero en respuesta a la planteamientos de la asamblea y del primer paro estudiantil fue convocar al Consejo Universitario para el día 15 de marzo. Era, por supuesto, una agresión y una exacerbada confianza en que el movimiento era débil. Los estudiantes agrupados en la Asamblea Estudiantil Universitaria realizan plantones en las posibles cedes dentro de la Institución, principalmente la Rectoría y la Torre II de Humanidades. Varias voces, sin embargo, nos dicen lo que sucedió ese día que cambiaría el rostro de la universidad: “En esa reunión del CU se aprobó la propuesta del rector en menos de media hora e inmediatamente después de pasar la lista de los consejeros presentes, mientras afuera del recinto de Cardiología otros consejeros pugnaban por ingresar. Fue un fase track...” “La paradoja de esta reunión del CU, que fue entre otras cosas un insulto a la inteligencia, fue que a partir de ella muchos de los estudiantes y académicos que antes estaban a favor de las cuotas se convirtieron en sus opositores.”¹²⁰

De otra forma lo expresa un Investigador del Instituto de Investigaciones Económicas:

La convocatoria para la sesión en donde se discutiría los cambios al RGP fue fijada para 15 de marzo en la Torres de Rectoría. En este comunicado se informaba que en caso de no que no fuera posible el acceso al salón de sesiones, se notificaría en segunda convocatoria un nuevo lugar para la reunión.

Sin embargo, no hubo segunda convocatoria sino, “un número muy grande de Consejeros no se les informó que la sesión sería fuera de las instalaciones universitarias y menos a los consejeros que irían a discutir el tema de la cuotas propuesta por rectoría y, eventualmente, a votar en contra” Ya adentro del Instituto de Cardiología “En menos de media hora se había pasado lista de asistencia, discutido y aprobado la propuesta, un tiempo

¹¹⁹ Gustavo Castillo y María Esther Ibarra “El paro, *todo un éxito*: AUE; *semiparálisis*: autoridades” La Jornada. Lunes 12 de marzo de 1999

¹²⁰ Octavio Rodríguez Araujo, “El conflicto en la UNAM (1999-2000) Dos concepciones sobre la Universidad Pública”, En Octavio Rodríguez Araujo (coordinador), Op. Cit, pp. 20-21

récord...” “En síntesis, el RGP se aprobó al vapor por un CU que sesionó fuera de la UNAM y excluyó cerca de 50 consejeros, entre ellos 24 de los 27 estudiantes, por lo que se le calificó como una sesión legal pero no legítima”.¹²¹

Así, el nuevo Reglamento General de Pago se aprobó 59 votos a favor, cuatro en contra y tres abstenciones.¹²²

Nueve días después, el 24 de marzo un nuevo paro sacude a la Universidad, esta vez son 31 las escuelas las que participan en el paro estudiantil,

pues el llamado hizo eco incluso en facultades consideradas apáticas, entre ellas Medicina, Ingeniería, Química y Contaduría, que desde hace trece años, con el movimiento del Consejo Estudiantil Universitario, se habían marginado de las controversias académicas. Pero también se extendió a alumnos de posgrado de institutos del área científica, como Ciencias de la Tierra, Química y el Centro de investigaciones sobre fijación del nitrógeno. Activamente se sumaron Fisiología Celular, Biomédicas, Ciencias Nucleares y Biotecnología, en Cuernavaca, Morelos, con un plantón. También el Centro Universitario de Estudios Cinematográficos se adhirió totalmente al movimiento. Dada la dimensión del paro, directores como el de la Facultad de Filosofía y Letras, Gonzalo Celorio, y el del CCH Vallejo, Ramón Paredes Pérez, aceptaron dialogar con sus respectivas comunidades sobre el nuevo Reglamento General de Pagos¹²³

La Asamblea Estudiantil Universitaria decide realizar una consulta general, advierte y emplaza a huelga para el 20 de abril. Antes de la aprobación del RGP la huelga parece una medida demasiado extrema, muchos de los grupos o contingentes que rechazan las cuotas también rechazan una posible huelga, por inexperiencia, desconocimiento o buena fe, piensan que Barnés de Castro retrocederá al ver la oposición, pero ni el primero ni el segundo paro, por más generalizado que sean, retractan la decisión tomada. Ni el rector, ni los directores desisten: la huelga, posición sostenida ya por un gran número de corrientes toman fuerza, la huelga va.

¹²¹ Gerardo González Chávez, “Los consejeros Universitarios independientes en el conflicto de la UNAM”, En Octavio Rodríguez Araujo, Op. Cit, pp. 69 - 70

¹²² María Esther Ibarra “Aprobó el Consejo Universitario el aumento de cuotas en la UNAM.” La Jornada. Martes 16 de marzo de 1999

¹²³ María Esther Ibarra y Alma E. Muñoz. “Pacíficamente, la "minoría" consiguió parar casi toda actividad en la UNAM”. En La jornada Jueves 25 de marzo de 1999

Cinco días antes del entallamiento de la Huelga se realiza una consulta, donde, efectivamente, no se pregunta directamente si hay o no deseo por la huelga. Para muchos, esto no puede ser preguntado, la experiencia de la huelga de 95, en la que una consulta avala la huelga deja claro que los que votan por una huelga no siempre participan. El movimiento había que construirlo. La consulta, fue el recurso del movimiento para hacer retroceder la posición oficial, como se sabe, no se logró.¹²⁴

Para estas fechas, 15 de abril, ya se registraba una escuela en paro, la Escuela Nacional Preparatoria en su Plantel 2, fue ocupada por los estudiantes como respuesta a una agresión en contra de un estudiante del CCH-Oriente por parte del personal de “vigilancia” de Auxilio UNAM. En esa escuela el activismo era débil, prácticamente hasta febrero no existía. Una escuela pequeña, sin cubículo estudiantil, ni colectivos estudiantiles, como el resto de las ENP’s el Consejo Interno era una ficción, de la que los estudiantes en general no sabían. El comité de lucha de la preparatoria 2 era apenas un núcleo de 30 personas que no logró activarse para el primer paro, pero que logró sumarse al segundo. Las brigadas voluminosas que informaban a la comunidad pertenecían al CCH Oriente, durante una de ellas la Vigilancia golpea a un estudiante del CCH, la respuesta levanta un movimiento: se

¹²⁴ Para los resultados de la Consulta véase. Adrián Sotelo Valencia, *Neoliberalismo y educación: la huelga en la UNAM a finales de siglo*. México, El Caballito, 2000, p. 127 "1.- ¿Estás de acuerdo en que el Reglamento General de Pagos es ilegítimo por la forma antidemocrática de su aprobación?
2.- ¿Estás de acuerdo en que la educación pública media superior y superior debe ser gratuita y, por lo tanto, el Reglamento General de Pagos deberá abrogarse?
3.- ¿Estás de acuerdo en exigir al Estado mexicano mayor presupuesto para financiar la educación pública hasta alcanzar 8 por ciento del PIB y una asignación extraordinaria de recursos para la UNAM en 1999?
4.- ¿Estás de acuerdo en que tanto el manejo como los criterios de asignación del presupuesto de la UNAM sean transparentes y democráticos?
5.- ¿Estás de acuerdo en que debe democratizarse la toma de decisiones de la estructura de gobierno de la UNAM?
6. ¿Estás de acuerdo en que debe haber un diálogo público y directo entre las autoridades universitarias y el movimiento estudiantil universitario con garantías de solución al pliego petitorio?"

RESULTADOS DE LA CONSULTA DEL
15 DE ABRIL DE 1999 POR PREGUNTA
SI NO NULOS

Pregunta 1	73%	26%	2%
Pregunta 2	73%	25%	1%
Pregunta 3	90%	9%	1%
Pregunta 4	94%	5%	1%
Pregunta 5	92%	7%	1%
Pregunta 6	94%	5%	1%

cierra la dirección, la Avenida Churubusco y las instalaciones se ocupan. La huelga más larga de la historia de la universidad comenzaba y en aquel momento no se sabía.¹²⁵

¹²⁵ Alma E. Muñoz. “Conformarán el lunes Consejo General de Huelga”. La Jornada. Sábado de 17 de abril de 1999

4.2. La huelga, las demandas y la derecha mexicana

La derecha mexicana tiene una pleyade de intelectuales dispuesta a defender las acciones que esta realice. Algunos están bastante claros en su rol, otros son más bien unos “académicos” objetivos y “preocupados”. La huelga fue, por un buen rato, su tema preferido. La composición de intelectuales que se lanzaron contra el movimiento fue variada. El dinero invertido fue bastante. Estos intelectuales pertenecientes a la derecha ilustrada (o como algunos prefieren auto nombrarse “izquierda inteligente”) publicaron kilos y kilos de tinta en diarios y revistas. Sus objetivos también eran variados: demostrar lo constitucional de las cuotas, aclarar que la elevación de estas era un acto de justicia social contra los más ricos, denunciar a los “fósiles”, la mayoría apoyaba honestamente al rector Barnés. En otras palabras, creían que en realidad Barnés había actuado correctamente.

El episodio que los intelectuales jugaron contra el movimiento estudiantil puede tomar distintas caras. La mayoría de ellos se presentan como académicos, reconocidos por sus estudios de pos grado, incluso fuera del país, así como flamantes y orgullosos miembros del Sistema Nacional de Investigadores. Es curioso que se presenten como “académicos” objetivos, -esto es des ideologizados- pero a la vez, con una postura militante, en tanto que buscan destruir el movimiento estudiantil. Sin embargo resulta aún más curioso que a pesar de esto, del dinero invertido y de la propaganda en torno a lo negativo del conflicto, no exista una obra total e integral en contra de las razones y métodos del movimiento. Irónico que esto sea el resultado signado por lo que se ha denominado el “soborno de los incentivos” al que están sometidos los académicos, aún aquellos que pertenecen a la derecha. Nuestra flamante derecha ilustrada, intelectual, objetiva y científica opuesta a la huelga, publicó artículos en forma dispersa y no ligada. Sus estímulos se vieron agrandados cuando aparecieron, todos ellos, como participantes de “capítulos de libro” dedicados a la huelga. Libros que son meras recopilaciones de lo que ya habían publicado anteriormente en diversos periódicos. Irónico pues eso va a las arcas estadísticas como muestra de su eficiencia y productividad. Publican en periódicos y en libros, solo que es exactamente lo mismo lo que se publica en ambos. El citado libro de

Gerardo L. Dorantes, uno de los hombres encargados de realizar actividades de información en el periodo de Barnés, probablemente sea el trabajo más rescatable desde el punto de vista opositor al movimiento y aún él tiene muchas reservas en considerar de forma negativa el movimiento pues tiene claro los grandes errores que cometió el Rector.

Durante el “Debate de Puebla” donde se reunieron viejos académicos e intelectuales de izquierda –Gabriel Vargas, Luis Villoro, Enrique Semo, Octavio Rodríguez, Luis Javier Garrido- y otros de dudosa procedencia de este espectro ideológico –como es el caso de Macario Schettino- se dijo en dos momentos distintos :

Dice Luis Javier Garrido “No se ha caracterizado de manera correcta el proceso de neoliberalización de la UNAM, no se ha caracterizado el papel de las autoridades de la UNAM y sus relaciones con el poder político, no se ha hecho, hasta ahora, la autocrítica de lo que son los académicos en la Universidad Nacional y su papel de subordinación y sumisión frecuentemente a las autoridades, en el marco de toda una serie de mecanismos de control. No creo que sea sinceramente el CGH el que no haya convocado a los académicos, son los académicos, los intelectuales, los que no han sabido entender y comprender el movimiento estudiantil universitario de México.

Y Heinz Dieterich dice al respecto

el carácter de la reacción de muchos intelectuales en el conflicto de la UNAM; que yo creo que Luis Javier está equivocado cuando dice que los intelectuales no entienden de esto, yo creo que lo entienden muy bien, pero en gran medida es el punto de vista del *establishment*, ese es el problema, no es un problema de conocimiento epistemológico, es un problema de clase y compromiso político.¹²⁶

El movimiento estudiantil, ya como Consejo General de Huelga me parece que no logró explicar contundentemente sus razones de existencia, esto es, sus demandas. Por su parte la derecha intelectual entendió mal los orígenes del movimiento en parte por que sus principales promotores –Revistas como Letras Libres- no quieren saber nada de los movimientos de masas, es por eso que por momentos sus explicaciones para desvirtuar la huelga resultan limitadas, fantásticas o en algunos casos –los menos, afortunadamente- francamente deshonestas. A tal grado no quieren entender el movimiento que la huelga es

¹²⁶ Intervenciones en “La izquierda hoy (el debate de Puebla)”. *Dialéctica*, Nueva época, Año 26, Número 35. Primavera de 2002, BUAP, pp. 39 y 175 respectivamente.

más bien el pretexto para enfrentar sus fantasmas y rencores pasados: el PRD o el EZLN, La Jornada, e incluso, su rival es la falta de “mano dura” del PRI.

Guillermo Sheridam, en la recopilación de sus artículos sobre la huelga nos alerta de que sus opiniones “Son los puntos de vista de alguien con escasas luces en materia de sociología o ciencia política...”¹²⁷ Este hombre tiene un obsesivo conflicto con el PRD. Desde 1997, cuando se da una “enfrentamiento” en las declaraciones, entre el entonces recién electo jefe de gobierno del Distrito Federal, Cuauhtémoc Cárdenas y el rector Francisco Barnés “La UNAM vive un momento interesante: el inminente enfrentamiento entre el doctor Barnés, que quiere reformar la UNAM y el ingeniero Cárdenas, que quiere reformarlo todo menos la UNAM.”¹²⁸

Desde esa época -1997- ronda el fantasma de la presencia del PRD, su explicación para justificar la posición de Cárdenas “Ningún político apoya reformas contra una entidad que le da doscientos mil votos, y menos aún si con los votos se le entrega una probada enorme base de movilización social.”¹²⁹

Claro que, como bien nos dijo al inicio, poco sabe de ciencia política, sociología o de la propia universidad, nuestro literato, sucesor de Octavio Paz en la revista Vuelta ha calculado algo realmente mágico: prácticamente toda la matrícula de la Universidad vota por Cárdenas, luego entonces, cualquier reforma le quitaría votos a Cárdenas. La extraña vinculación entre un hecho y otro es inexplicable, por no decir fantasiosa, por varias razones como lo son la existencia de una fuerte militancia priista (principalmente en facultades como derecho), una existencia de grupos anti electorales (como en Ciencias), la apatía de comunidades enteras (como las de veterinaria u odontología) y por que una buena parte de la matrícula de la UNAM ni siquiera cuenta con la edad suficiente (por supuesto se trata del sistema de preparatoria y los CCH) En realidad esta posición que Sheridam vierte en 1997, será muy extendida dos años después, y será una de las grandes banderas de la intelectualidad contra el movimiento, la huelga y todo lo que se le parezca. Veamos

¹²⁷ Guillermo Sheridam, Op. Cit, p. 10

¹²⁸ Ibid, p. 13

¹²⁹ Ibid, p. 15

Las explicaciones de los intelectuales de origen del movimiento no se centran en la forma de proceder del rector, si quiera que planteo mal las cosas, por el contrario, dos serán los responsables del movimiento (y uno de ellos no es el rector, ni el consejo universitario), sino el PRD por un lado, y por el otro –al mismo tiempo- causas oscuras que nadie sabe quienes son, pero todos ven con claridad, un ejemplo son los siguientes comentarios: “Una vez más grupos emergentes, y grupos y partidos políticos en contubernios oscuros, bloquean las decisiones institucionales de los órganos legales de la Universidad, especialmente de sus numerosos cuerpos colegiados.”¹³⁰

Tratando de “aterrizar” más su planteamiento, José Blanco dice que el problema de todo esto es en realidad “La obvia línea impulsada por grupos políticos, de mantener un conflicto en la UNAM para fines vinculados con la política nacional....”¹³¹

Otros, apelando a su “autoridad” académica, muestran cosas, igual de obvias, pero que nadie había visto “Hoy el movimiento estudiantil no es ni de lejos lo que fue en sus años gloriosos, lo que fue, sobre todo en el 68. *Hoy es tan sólo un buen negocio* para fósiles que llevan 12 y hasta 15 años en las aulas universitarias y un motivo para la explosión irracional de una juventud que cada vez se halla más extraviada.”¹³²

Por supuesto que Córdova, ni en ese pequeño artículo, ni en ningún otro, aclara como funciona el “negocio” de los fósiles, con el movimiento y cual es la relación con el problema de las cuotas. Si en Córdova los estudiantes son “irracionales” para otros “... los estudiantes de la UNAM corren el riesgo de ser simple instrumentos de intereses políticos, porque los que supuestamente defienden nada tienen que ver con la magnitud del conflicto”¹³³, el mismo de Néstor de Buen, reconocido abogado patronal descubre el hilo del problema cuando dice que “... a estas alturas es más que evidente que el problema no es *universitario sino político.*”

¹³⁰ José Blanco, “Custodia necesaria”. Publicado originalmente en La Jornada del 8 de junio de 1999, también en Nelia. Tello Péon, Carlos Garza (coordinadores) *Deslinde: la UNAM a debate*, México, Ediciones Cal y Arena, 2000, p. 47

¹³¹ José Blanco, “El estado de política”, La Jornada 28 de septiembre de 1999. O bien en Ibid, p. 75

¹³² Arnaldo Córdova, “Fragilidad de la Universidad”, La Jornada 25 de abril de 1999. o bien en Ibid, p. 118 (las cursivas son mías)

¹³³ Néstor de Buen, “La huelga universitaria” 25 de abril de 1999. En Ibid. p 138

La precisión, hecha en agosto, es ridícula por que el problema siempre fue político, y no “universitario” por que esta última frase no dice mucho. Al estar involucrado el Estado –con su política educativa y presupuestaria- y la Rectoría –el gobierno de la Universidad- el problema siempre fue, al menos desde 15 años atrás, político. De Buen llegó tarde a entenderlo.

Por supuesto que hay explicaciones más “reales” de los motivos de la huelga, pero son muestra del desconocimiento de la propia universidad pues según García Cantú “la insólita declaración de Cuahutémoc Cárdenas de afirmar que, constitucionalmente, la Universidad era gratuita, dio a la protesta, aún tentativa, contra las cuotas el argumento principal del paro estudiantil”¹³⁴. Gastón García Cantú es aún todavía más “incisivo”, sin Cárdenas, que declaró aquello por 1997 por primera vez, fue el motivo único para una huelga estudiantil ¡2 años después!

Lo más increíble son los errores de Gastón García Cantú al decir que “... nos lleva a considerar que la Universidad –en el movimiento del CEU contra la reformar de Carpizo- sufrió la primera acometida del Partido de la Revolución Democrática al llegar entonces candidato Cuahutémoc Cárdenas a solicitar los votos estudiantiles..” El equivoco, del sicario más conocido de Regino Díaz Redondo en Excelsior, es muy evidente: el PRD no existía en 87, año del movimiento del CEU y Cárdenas, que no pudo ser candidato de un partido que no existía, fue más de un año después de dicha huelga. Como si no fuese suficiente , continúa con la relación PRD-CGH “... los seis puntos –verdadero código musulmán por intolerante- del Consejo General de Huelga y la abstención del Gobierno de proceder ley en mano son el escudo de la insurrección con el disimulo también impune de sindicatos y el PRD, que ha cambiado su legitimidad en cuanto partido al proteger al CGH.” Pero, al decir de Cantú, el PRD no es la única “fuerza oscura” que esta detrás del movimiento pues “Otros aliados son el PDPR (Partido Democrático Popular Revolucionario) y el EPR (Ejército Popular Revolucionario)...”¹³⁵.

¹³⁴ Gastón García Cantú, “La Universidad es de la nación”, Excelsior 14 de mayo de 1999. o en Ibid, p. 154

¹³⁵ Gastón García Cantú, “1968 y 1999 De uno a otro octubre”, Excelsior 22 de octubre de 1999. o en Ibid, pp. 198-200

Otros más de nuestros intelectuales declara en tono abiertamente paternalista y protector las verdaderas causas y los motivos de los estudiantes: “Los paristas “conscientes” son carne de marcha y mitin. Son los que ven en Marcos al libertador de los indios y en el ingeniero al segundo apóstol de la democracia. Los que han desarrollado un odio patológico contra toda forma de autoridad.”¹³⁶

Esta forma de razonamiento es aún más increíble, tenemos a dos figuras distantes, el líder del EZLN y el líder –en aquel tiempo- del PRD, también tenemos a los estudiantes que son carne de cañon de ambos. Esos estudiantes adoran a Marcos y a Cárdenas, pero, nos dice el autor, son estudiantes que odian a toda autoridad. No entiendo como alguien que ha generado un “odio patológico” contra las formas de autoridad puede, sin caer en contradicción con uno mismo, ver a Cárdenas como un apóstol de la Democracia....

El mismo García Medrano nos da luces sobre quien está atrás del conflicto, pues para el “Detrás de los puños crispados, los grupos de choque y la ruptura del orden precario de la Universidad, hay intereses políticos externos, como se ha encargado de demostrarlo Ricardo Pascoe, Carlos Imaz y muchos otros funcionarios del gobierno de la ciudad y el PRD”¹³⁷. En un mes, el mismo vuelve sobre el punto al decir que “El problema fue universitario en su origen, pero hace tiempo dejó de serlo, para convertirse en un asunto político-nacional. Por el lenguaje la estrategia y las acciones de los paristas, su movimiento es similar al de los profesores del CNTE y ambos siguen la lógica de “guerra de provocaciones y larga duración” practicada por el EZLN y por grupos guerrilleros más duros como el EPR y el ERPI”¹³⁸ Estas afirmaciones, incoherentes desde el momento en el que el movimiento magisterial, el neo zapatismo y las otras dos guerrillas mencionadas son metidas en un mismo costal, como si no hubiese diferencia entre ellas. Sería el CGH quien sintetiza todo esto y para no quedar mal, García Medrano da un ejemplo práctico, una prueba fehaciente de lo que escribe “... y toda la movilización que ha hecho el EZLN contra la construcción del camino hacia Nuevo Chapultepec, son síntomas claros de que el grupo armado esta utilizando el paro en la UNAM como plataforma de lanzamiento para una

¹³⁶ Renward García Medrano, “¿Quieren otro 68?” La crónica de hoy. 25 de abril de 1999. O en Ibid, p. 203

¹³⁷ Renward García Medrano, “La lucha por la ignorancia”, La crónica de hoy. 9 de mayo de 1999. o en Ibid, p. 207

¹³⁸ Renward García Medrano, “La UNAM si n cuotas ni clases”, La crónica de hoy 6 de junio de 1999.

nueva ofensiva política y mediática, y, en lo posible, para crear nuevos espacios “zapatistas” como el de la Universidad”.¹³⁹

Este tipo de “argumentos” son fácilmente superados, sin embargo, la pugna contra el zapatismo es abierta para estos intelectuales, su intención es “demostrar” que el CGH y el EZLN son movimientos con los mismos fines oscuros, de otra forma no podríamos explicarnos las afirmaciones de García Medrano. Que no es el único que al hablar sobre la huelga, en realidad esta hablando contra el EZLN, es el caso de Jaime González Graf para quien la huelga es “... una estrategia terrorista, intransigente y provocadora, que tiene su inspiración en el zapatismo”.¹⁴⁰

Algunos profesores comienzan pronto a desviar sus críticas, llevándola a extremos realmente poco imaginables, por ejemplo, el problema de todo lo que pasó en la Universidad es debido a que “... los modelos con que se identifican tantos estudiantes (*Marcos, Imaz, etcétera*), acaso empezaron a entender las razones de la irracionalidad. Si la comprensión de nuestra historia contemporánea *pasa por las narraciones paranoicas de José Agustín y Paco Ignacio Taibo II...*”¹⁴¹ Por supuesto, el filósofo político Luis Salazar Carrión, quien dirigía desde hacia tiempo un instituto para los estudios –científicos por supuesto- de la “transición”, nos da una magna contribución: si la UNAM está en huelga es por que alguien quería “parecerse” a Imaz y/o Marcos (¿cómo puede uno parecerse a Marcos?) previa lectura de una novela policiaca de Taibo II. Una cátedra de filosofía nos da aquí el profesor de la UAM-I.

Otros, dan un paso adelante –que ya es bastante decir- al no ver “intereses oscuros”, tampoco descubren, a mitad de la huelga, que la cosa es política, sino que siguen bajo la línea de Sheridam, si la UNAM se encuentra en huelga, es por que representa un activo electoral del PRD. “... El PRD apoya incondicionalmente a los estudiantes en paro por

¹³⁹ Renward García Medrano, “Eje Chiapas-paristas” La crónica de hoy. 29 de agosto de 1990. O en Ibid. p. 220

¹⁴⁰ Jaime González Graf, “Los retos de la UNAM”, El economista. 13 de agosto de 1999. O en Ibid, p. 305

¹⁴¹ Luis Salazar, “Razones de la irracionalidad”, La crónica de hoy. 27 de abril de 1999. O en Ibid, p. 452

representar éstos un activo político-electoral, y al mismo tiempo un arma eficaz para atacar el gobierno que les redujo el presupuesto.”¹⁴²

En realidad es difícil pensar que gente tan avezada, con tantos títulos y conocimientos, sea incapaz de entender que en la universidad hay algunos que están a favor de las cuotas de variadas reformas y que del otro lado hay quienes no están a favor de las cuotas y piensan en otras reformas. También les es imposible –por lo que vimos arriba– pensar en que haya quien se inconforme por las formas de gobierno en la Máxima Casa de Estudios, en vez de entender eso, pretenden ver el origen de todo en sus blancos preferidos: el PRD y el EZLN. Pronto su confusión es tan evidente que guerrilleros de distintas corrientes, perredistas, zapatistas, y todo el que se deje entra en el mismo bolso.

A ellos, nuestra derecha ilustrada, les ronda un fantasma (no solo el del comunismo, al que aborrecen profundamente) sino el de Ignacio Chávez. Un poco de historia ayuda. Ignacio Chávez rector de la UNAM cae debido al surgimiento de un movimiento estudiantil en 1964 con centro en la Facultad de Derecho y en la entonces vecina Escuela de Ciencias Políticas y Sociales. Su caída (amén de la extraña unión que hubo entre comunistas, trotskistas y priistas en su contra) en realidad representa un momento fundamental en la Universidad: el fin de la Universidad de élites del siglo XIX. La reforma que Chávez pensó y planteó seguía bajo los esquemas de ese siglo: escuelas pequeñas, rigidez académica, maestros todo poderosos e incuestionables, etc. Es la época en que el bachillerato aumenta a tres años, pero también es la época de declive del control priista sobre los estudiantes a través de la Federación de Sociedades de Alumnos (curiosamente, la última sociedad es el bastión por excelencia del Priísmo en la propia Facultad de Derecho y que Burgoa y Carrancá dirigieron abiertamente) Las Sociedades de Alumnos y la FUSA terminarán de ser barridas y borradas del mapa en el movimiento del 68¹⁴³, incluso los más anti comunistas de la época reconocen que “Chávez tenía una vena autoritaria y el autoritarismo lo hundió”.¹⁴⁴

¹⁴² Ezra Shabot, “Universidad y sucesión”, Reforma 5 de mayo de 1999. O en *Ibid*, p. 479

¹⁴³ Cfr. Salvador Martínez Della Rocca, *Estado y universidad en México, 1920-1968. Historia de los movimientos estudiantiles en la UNAM*, México, Jordi Boldo i Climent, 1986 pp. 76-90

¹⁴⁴ Gastón García Cantú. *Historia en voz alta* Op. Cit, p. 60

Esta línea está tan presente, que aún a finales del siglo XX, cuando los estudiantes demandaron un debate público o un diálogo público, Sheridan llegaba a decir “La realidad de los ceuístas es una irrealdad de tal dimensión que su siguiente paso es exigir un diálogo público con el rector. *Las leyes rigen con quien hablan el rector y los órganos colegiados de la UNAM ...*”¹⁴⁵. Es pues la visión de un rector todo poderoso que no debe jamás consultar al resto de la comunidad. Es la visión de la universidad del siglo XIX.

Esquizofrénico resulta esta visión de Sheridan, pues ante los problemas que se avecinaban era mejor que la cosas no fuesen resueltas.

Pero no solo se habla de conjuras y planes tomados desde las cúpulas del PRD o el EZLN para usar a los estudiantes, de vez en cuando la derecha intelectual de nuestro país se refiere a los problemas específicos, como las cuotas.

Dice José Blanco, ex director de la Facultad de Economía “La historia mexicana está plagada de la conformación de privilegios (“conquistas históricas”) de grupos particulares, como la elite de jóvenes que tienen acceso a la educación superior (solo 15 % de la población en edad universitaria)”.¹⁴⁶

La forma de razonar de este economista es muy extraña, advierte sobre un hecho real: solo una porción minoritaria de la población en edad de estudiar la universidad lo hace, de alguna forma el razonamiento de Blanco lo lleva a pensar que el aumento de las cuotas a este reducido grupo es un acto de justicia social para el 75 % que está fuera de alguna institución.

Otros hablan de que las cuotas “tocante a una pretendida privatización de la Universidad, por que se considera que sólo las universidades privadas cobran inscripción a sus alumnos”.¹⁴⁷

Algunos advierten que el aumento de las cuotas no es importante “En la jerarquía de necesidades urgentes por atender, con ser fundamental la educación superior, puede ocupar algún lugar de rango menos a las atenciones de la inmensa pobreza que vive el país”.¹⁴⁸

¹⁴⁵ Guillermo Sheridan, Op. Cit, p .58. los subrayados son míos

¹⁴⁶ José Blanco, “UNAM: una huelga por los ricos”, La Jornada 20 de abril de 1999. También en Nelia Tello y Carlos Garza (coordinadores) Op. Cit, p. 36

¹⁴⁷ Arnaldo Córdova, “Las cuotas” La Jornada 21 de febrero de 1999. También en Ibid. p. 113

¹⁴⁸ Jose Blanco, “Cuotas”, 14 de marzo de 1999. También en Ibid. p. 135

Si hay problemas de pobreza, dice Nestor de Buen importante jurista patronal, y para poder combatirla no importa que se cobre en la universidad pública. El, junto con Córdova y Blanco argumentan en términos jurídicos la constitucionalidad de las cuotas. Pero sobre esto hablaremos más adelante. Queremos seguir viendo la opinión, en términos netamente políticos. Por supuesto, como en el caso de los orígenes del conflicto, García Medrano vuelve a innovar con su participación al decir que “Desde que se propuso el aumento de cuotas, el rector Francisco Barnés de Castro ha recibido el apoyo de *numerosos estratos de la sociedad, incluyendo la mayoría de los medios de comunicación*”.¹⁴⁹

Por supuesto que cuando uno lee el párrafo anterior no le queda más que preguntarse ¿qué teoría sociológica, económica o política considera que los medios de comunicación sean un “*estrato de la sociedad*”?

Para sustentar que es constitucional cobrar cuota se dice que la educación Universitaria no es propiamente estatal, pues el concepto de Estado se limita a estados, municipios y federaciones en donde el Estado si garantiza la gratuidad, además las cuotas mejoran el presupuesto, y como acto de justicia social también un aumento de cuotas reduce la inequidad social, amén de que es imposible que la UNAM se convierta en una University Company.

Partiendo del argumento –real- que dice que solo un porcentaje menor de hijos de “pobres” es beneficiado por la gratuidad, se puede inferir algo: si hay una gran cantidad de hijos de la clase media con respecto a los hijos de los obreros o trabajadores medios solo se comprueba que la educación actual es muy estrecha. Pero, para solucionar esto, no se propone ampliarla, expandir la cobertura, por el contrario, se propone cerrarla con un aumento de cuotas “Pero terminar con la gratuidad de estos servicios no es ciertamente una manera de acercar los servicios a los de mayor necesidad”.¹⁵⁰

Si ya están afuera un gran número de hijos de población de escasos o limitados recursos, se quedarán aún más afuera, por eso la importancia del concepto de privatización. Por supuesto que cuando el movimiento estudiantil o algunos profesores hablan de la privatización no se refieren a que sucederá tal cual como ha sucedido con muchas empresas estatales, como el caso de Telmex o Sicartsa, entre otras, primero por que la Universidad no

¹⁴⁹ Renward García Medrano, “La UNAM sin cuotas ni clases” La crónica de hoy 6 de junio de 1999. También en Ibid, p. 211 El subrayado es mío.

¹⁵⁰ Hugo Aboites, *Viento del Norte*.... Op. Cit, p.268

es una empresa, pero lo que si se puede es acudir a su desmembramiento, su desarticulación y su vaciamiento de contenido

No se trata, desde luego, de una privatización burda que pretenda desembocar en la compra de las universidades públicas por el capital privado, como si estas fueran una inversión rentable; más bien se trata de una privatización sutil que va creando todos los mecanismos posibles para que los tres productos de las universidades públicas (egresados, conocimientos y valores), se canalicen de acuerdo a las necesidades competitivas diferenciadas del capital privado”¹⁵¹

Lo que está en juego no es pues que una empresa compre una u otra universidad, pues además de haber métodos sutiles hay métodos más efectivos para el capital, uno de ellos es precisamente que arribemos a una época en donde las nociones de privado y de público en lo que respecta a los servicios termine por ser inútil, de lo que se trata es de

ir borrando la idea misma de que debe existir una diferencia entre la educación pública y la privada. La institución privada que cobra a sus estudiantes veinte mil pesos cada semestre y la universidad gratuita que dependen del subsidio público, ambos, según esto, tienen el mismo derecho a recibir los mismos recursos del Estado, atendiendo solo a la “calidad” y “pertinencia” de la formación que imparten. Es decir, el Estado dejar de ser el responsable de la educación pública y pasa a ser sólo el distribuidor de los escasos recursos entre ambas modalidades educativas.¹⁵²

Además de que el Reglamento General de Pagos no garantizaba la gratuidad, pues como señaló Gilly, el dejar a la burocracia la decisión de si un estudiante puede o no ser exentado del pago, es hacer una diferenciación clasista fuertemente denigrante. Pues según el reglamento serán los funcionarios e instancias locales las que determinan si procede la “solicitud” que haría un estudiante que se considere no puede pagar, pero además, determina si a partir de ese momento y cada seis meses ha de ser renovada la exención del pago. También queda en la burocracia la decisión de determinar si los ingresos de la familia declarado son falsos y por tanto proceder a la suspensión de la exención y el restablecimiento del cobro. “Es decir, para quienes no tienen recursos, el fin de la gratuidad significa el comienzo de un nuevo estatus dentro de la institución, una situación que no viven quienes sí pueden pagar colegiatura y en la que se esta completamente a merced de

¹⁵¹ Guillermo Villaseñor, “Políticas de educación superior en México y en el mundo”, En Sonia Comboni, José Manuel Juárez Núñez y María Dolres París Pombo (coordinadores), Op. Cit, p. 61

¹⁵² Hugo Aboites, *El Dilema...* Op. Cit, p. 25

una serie de determinaciones que toman de manera inapelable sobre su condición socioeconómica.”¹⁵³

El aumento de cuotas además no resuelve el problema del financiamiento, pues ni siquiera logra atacar este problema. Para 1999 el presupuesto de la UNAM ascendían a 9, 543, 250, 331 pesos, de esa cantidad, el 10 % que equivale a 1, 031, 028, 551¹⁵⁴ se obtenían por ingreso propio y el restante 84 %, es decir 8, 512, 221, 780 pesos venían del subsidio. El reparto por pago de salarios, estímulos, servicios varios, material de consumo, programas de rehabilitación consumen la mayor parte del presupuesto, como es normal. Con el nuevo Reglamento General de Pagos, se calcula, con base al estimado de que 70 % del alumnado del bachillerato y el 75 % del alumnado de licenciatura pagaran los nuevos montos establecidos, la Universidad obtenía 28, 997, 996 que equivale a 0.3 % lo cual equivale a lo destinado a pasaje aereo para los profesores. Por supuesto que falta por contabilizar lo que tuviera que ver con servicios educativos, laboratorios, credenciales, uniformes, etc. Para que el presupuesto llegara al 1 %.¹⁵⁵

RESUMEN DE EGRESOS

(En pesos)¹⁵⁶

EGRESOS	1999-2000	%
1. Docencia Nivel Superior	4,439'740,696	46
2. Docencia Nivel Bachillerato y Técnico	1,315'995,880	14

¹⁵³ Hugo Aboites, “Universidad en vilo: la privatización de la educación y la UNAM”. En Revista *Versus*. Número 2-3. publicación de Unios-FP, México, p. 42

¹⁵⁴ Gaceta UNAM del 9 de abril de 1999, número 3267, p. 3

¹⁵⁵ Los datos totales del destino del presupuesto están en el folleto titulado “El tamaño real de la cuotas en la UNAM: participación de las cuotas en el presupuesto universitario” elaborado en la Facultad de Economía por el Taller de Análisis sobre la Universidad. En febrero de 1999

¹⁵⁶ Agenda estadística 1999, <http://dgedi.estadistica.unam.mx/agendas/1999/presup.html> consultada el 20 de diciembre de 2006

3. Investigación	2,266'798,432	24
4. Extensión Universitaria	815'463,196	9
5. Gestión Institucional	705'252,127	7
TOTAL	9,543'250,331	100

Ciertamente, quien durante toda la huelga habló sobre la supuesta “gratuidad” que se vivía, no sabe nada sobre la universidad. Esa fue una experiencia personal. En el caso concreto del bachillerato antes de la huelga la cuestión era paradigmática, el sistema del bachillerato universitario era todo menos gratuito. Además de dar la cuota voluntaria de la campaña UNAMos esfuerzos cuyo monto mínimo era de 200 pesos, había otra serie de pagos. Cabe destacar que aquellos que no “donaban” los 200 pesos a la campaña tenían que trasladarse de un lugar a otro de la ciudad –un banco en específico- para poder realizar un pago menor. De hecho en la Escuela Nacional Preparatoria se presentaba como “obligatorio” para poder inscribirse no solo el pago (la cuota de 20 c) sino también el pago por credenciales, el pago por un uniforme para las clases de Educación física y un “bono” de computo, obligatorio para poder acreditar el curso de informática que se lleva el primer año, en fin, las calificaciones y la posibilidad de acabar la preparatoria –incluso de inscribirse- estaban ligadas forzosamente a pagos extras, que nadie parecía reconocer.

4.3. Las Cuotas, la constitución y las demandas estudiantiles.

La relación entre cuotas y constitución representa una de los grandes argumentos de la derecha y del movimiento estudiantil. Veamos que argumentos son los que avalan que la educación superior es gratuita: cuando se cita el artículo 3º que dice en una de sus fracciones “El estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativas”, en cuanto a *la educación superior no se estipula que no sea gratuita, sino que no es obligatoria*. Si el estado la imparte debe ser gratuita. El argumento recurrente, principalmente citado por Arnaldo Córdova giran en torno a que la UNAM como organismo descentralizado no es parte del Estado, aunque dependa de el.

Para tal afirmación, la Ley General de Educación señala que ella misma regula “la educación que imparte el Estado –federación, entidades federativas y municipios- sus organismos descentralizados y los particulares”.¹⁵⁷ La Ley Orgánica de la UNAM por su parte, señala que esta institución es un organismo descentralizado del Estado. Por ello son erróneos los argumentos que aluden que “la educación gratuita es sólo la educación que es también obligatoria”, o bien que digan que “el estado no imparte educación superior, aunque la financie y la preste.” O como dice en algún lugar José Blanco “en este enunciado se quiere decir *gobierno* aunque se diga *Estado*” que son recurrentes. Y eso se reafirma con una intervención de Juventino Castro en la que señaló “que las universidades como organismos descentralizados son entes públicos que forman parte de la administración pública y por ende del Estado y si bien presentan una autonomía especial, que implica autoformación y autogobierno, tal circunstancia atiende a la necesidad de lograr mayor eficacia en la prestación del servicio que les está atribuido y que se fundamenta en la libertad de enseñanza, pero no implica de manera alguna su disgregación de la estructura estatal”¹⁵⁸ La Universidad si no es obligatoria, si es gratuita pues la imparte, a través de un organismo descentralizado, el Estado.

El 7 de abril la Asamblea Universitaria, reunida en el Histórico Auditorio Che Guevara decidió impulsar la huelga general para el 20 de abril, pero también se acordó que se creara una comisión que redactara un pliego petitorio

Sus integrantes fueron, entre otros, Salvador Ferrer, Leticia Contreras, Higinio Muñoz, Marjorie González, Ricardo Martínez, Roberto López, Isaac Acosta, Rodrigo Figueroa, José Luis Cruz, Bolívar Huerta y Agustín Ávila. De vuelta al salón 104 de Economía, por consenso, se aprobó el punto sobre la gratuidad de la educación universitaria y las garantías para el levantamiento de la huelga, es decir, la amnistía y la ampliación del semestre. Los moderados consideraron que era fundamental agregar otro punto: la realización de un espacio para la transformación democrática de la UNAM. Los radicales insistieron en agregar dos puntos más: la derogación de las reformas del 97 y la supresión del aparato represor de las autoridades universitarias” “Un mes después, por iniciativa del Comité Estudiantil Metropolitano, el CGH aprobó el sexto punto del pliego petitorio: la cancelación de vínculos con el Ceneval.”¹⁵⁹

¹⁵⁷ <http://www.cddhcu.gob.mx/leyinfo/doc/137.doc>

¹⁵⁸ Bernardo Bolaños, “La disputa por la gratuidad”, En Octavio Rodríguez Araujo, Op. Cit, p. 190

¹⁵⁹ Francisco Ortiz Pardo, “Una obra en cinco actos”, En *Proceso edición especial La huelga sin fin*, Diciembre de 1999, p. 50

Aparentemente desde el comienzo estaba claro que el conflicto no era, ni se había originado por volver a pagar 20 centavos.

La derecha sin embargo toca poco sobre el resto de los puntos del pliego petitorio y cuando lo hace es con cierta ambigüedad, a propósito de dos de estos puntos dice José Blanco que “las reformas reglamentarias del 97 y el tema del Ceneval –asuntos que hacen a la esencia académica de la Universidad”¹⁶⁰ lo cual nos lleva a preguntarnos que fue de esta “esencia” de la Universidad antes de que la UNAM se vinculara al Ceneval (hace no menos de una década) y que era antes de las reformas de Barnés. ¿No existió esa “esencia”? En el mismo artículo Blanco habla del Congreso “2)el punto del congreso resolutivo que, así, sin más especificaciones, para el CU significa violentar la legislación universitaria: la Ley Orgánica de la UNAM”. Pero un mes y días después el mismo autor dice “la institución está obligada a organizar un congreso universitario para llevar a cabo una reforma estructural de sí misma”.¹⁶¹

No es el único que cambia su posición de esa forma “la UNAM requiere un (sic) reforma orgánica que dote de referentes cotidianos y emergentes a la multitud.”¹⁶²

Otros al hablar de las demandas hacen un ejercicio curioso: inventar un enemigo fácil de vencer y ponarle el nombre de pliego petitorio. Hay tres ejemplos paradigmáticos “Por el camino asambleísta habría que someter a aprobación de los alumnos sus calificaciones, los temas a estudio, la elección de las obras de consulta y, por supuesto, la elección misma de autoridades y profesores, a los que se amenazaría con el veto permanente de los estudiantes”.¹⁶³ En un camino parecido van otros “por último, la desaparición de la autoridad académica para instaurar la asamblea, es decir, el debate de los

¹⁶⁰ José Blanco, “El Abismo”, La Jornada 7 de septiembre de 1999. Nelia Tello (coordinadora) Op. Cit, p. 69

¹⁶¹ José Blanco, “Otra UNAM”, La Jornada 12 de octubre de 1999

¹⁶² Manuel Gil Antón, “¿Dónde están?”, La crónica de hoy 18 de junio de 1999. Ibid. p. 266

¹⁶³ Néstor de Buen, “El sagrado derecho a no estar de acuerdo”, 15 de agosto. La Jornada. Op. Cit, p. 145

problemas a perpetuidad”¹⁶⁴ o bien, se remata diciendo que “Los paristas condicionan el retorno a clases a la eliminación de toda norma para la vida académica de la UNAM.”¹⁶⁵

Estos son algunas de las interpretaciones que hace la derecha mexicana de los puntos del pliego petitorio, que a ojos del movimiento estudiantil parecían sencillos de entender, pero algunos otros infieren resultados fantásticos de ellos “significa en dos hechos: rechazó a cuenta de no *aprobar sus seis demandas para abrogar la Ley Orgánica*, transferir la autonomía en la autodeterminación y sustituir a las autoridades académicas por la demencial decisión de las asambleas, o sea, la universidad anti nacional, contraria a la formación profesional...”¹⁶⁶

Aunque por supuesto sorprende que sea esta la interpretación de los puntos del pliego petitorio, por ejemplo Guevara Niebla dice

La confusión predomina: ahora resulta que lo que los estudiantes quieren no es sólo que se suprima el aumento a las cuotas, sino que además: 1) se resuelva el problema del financiamiento gubernamental a la Universidad, 2) que *se cambie la ley orgánica* y se democratice el gobierno universitario; 3) *que desaparezca* el centro Nacional de Evaluación, y 4) *que desaparezcan definitivamente los exámenes de ingreso a la preparatoria y a la licenciatura.*¹⁶⁷

¿De dónde saca el graduado en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres y ferviente salinista que se debe cambiar la ley orgánica, o la desaparición de los exámenes? No es una vez, además lo repite “c) (en su caso) *que para ingresar a la UNAM no debe haber examen de admisión*; d) (en otro caso) que los alumnos que estudiaron en el subsistema medio superior de la UNAM (CCH y ENP) no tiene por qué presentar examen de admisión y deben recibir un trato de excepción”¹⁶⁸ Incluso se equivoca Guevara Niebla,

¹⁶⁴ Gastón García Cantú, “Destruir a la UNAM”, 9 de julio de 1999. Op. Cit, p 157

¹⁶⁵ Renward García Medrano, “Dos remedios para la UNAM”, La crónica de hoy. 13 de junio de 1999. Op. Cit, p. 213

¹⁶⁶ Gastón García Cantú, “Capitulación en la UNAM”, Excelsior. 27 de agosto de 1999. Op. Cit, p 172. el Subrayado es mío.

¹⁶⁷ Gilberto Guevara Niebla, “UNAM: ¿nuevo triunfo de la barbarie?”, El Universal. 20 de abril de 1999. Op. Cit, p. 315

¹⁶⁸ Gilberto Guevara Niebla, “¿Universidad popular?”, El Universal. 22 de junio de 1999. Op. Cit, p. 334

pues los estudiantes del CCH o la ENP no presentan examen de admisión si terminaron con 7.0 de promedio.

El debate sobre el Ceneval ya lo vimos antes¹⁶⁹, principalmente por los efectos negativos que ocasionó en aquel momento. El Ceneval, que trabaja con un método positivista-sistémico en donde la Asociación Privada (Ceneval) es la encargada dentro del Sistema educativo de evaluar la calidad de la “entrada” (input) y la salida (output).

En cuanto al pase automático y los límites de permanencia hay dos cosas que decir y los argumentos para defender estos puntos son expresados por Octavio Rodríguez en el siguiente forma

¿En que medida no se cuestiona la propia Universidad al no reconocer sus calificaciones aprobatorias en cada ciclo al querer exigir un promedio superior al aprobatorio para pasar de un ciclo a otro? Si en el sistema UNAM (bachillerato, licenciatura, maestría y doctorado) se califica como aprobatorio el 60 % del conocimiento que cada alumno debe tener en cada asignatura y al final se da un diploma o un título igual para todos, independientemente del promedio” Y más adelante “¿Considera que sus calificaciones no son de verdad y que no son serias ni responsablemente puestas? En otros términos, ¿la calificación aprobatoria con 6 sólo es válida para el estudiante pero no para la Universidad? Si fuera así, entonces ¿por qué la Universidad le otorga un diploma o un título al estudiante con promedio de 6? ¿le está tomando el pelo? ¿le está mintiendo la UNAM a los estudiantes a los que no les acepta su diploma o su título para continuar sus estudios en el mismo sistema universitario? ¿le miente la UNAM al mercado de trabajo al decirle este es un ingeniero o un médico o un abogado, por que tiene título para ejercer.¹⁷⁰

Sobre el punto de las Reformas del 97, hemos asistido a la creación de uno de los mitos fundacionales del proyecto de universidad neoliberal: la creación del fósil. ¿Qué es un fósil? Es un alumno inscrito que puede pasar décadas en la Universidad, hacer exámenes extraordinarios, “no aprender nada” y obtener un título.

Hay dos tipos de estudiantes en la universidad: los que se financian sus estudios y a los que se los financian, en ambos tipos hay matices por supuesto pero en lo general así funciona hoy día el estudiantado.

¹⁶⁹ Supra. 3.5 Adiós a la autonomía.

¹⁷⁰ Octavio Rodríguez Araujo. El conflicto en la UNAM (1999-2000) dos concepciones sobre la universidad pública. En Octavio Rodríguez Op. Cit. P. 27

Si aceptamos que los que se auto financian sus estudios es gracias a una labor productiva, aceptamos que no es un alumno de “tiempo completo”, por tanto su ritmo de estudio es diferente. El que inscriba menos materias no lo hace un mal estudiante. Al otro tipo de estudiantes, generalmente los estudios le son financiados por sus padres o tutores, es difícil entonces imaginar que ante el apremio de ingresos que demandan las propias familias mexicanas, un padre o madre de familia acepten pasivamente sostener el financiamiento a un mal estudiante por *los siglos*.

El presentar exámenes extra ordinarios no significa de facto que 1) se es un mal estudiante que reprobó el curso, ni tampoco 2) que si se presenta un examen lo aprobará. En el ideal caso de existir un espécimen de “fósil” es aún más improbable que por inspiración o deseo logre concluir una tesis y obtener un título.

La invención del fósil fue muy provechosa, pero fue un engaño. En las épocas de reforma a los límites de permanencia e inscripción, sucedió algo curioso : “... un caso muy sonado en la televisión y en los periódicos: en una universidad inglesa una abuela terminó sus estudios universitarios después de haberlos abandonado durante décadas. El hecho fue celebrado con júbilo en su universidad y en su país y la noticia recorrió el mundo entero. Nadie la llamó floja o fósil”¹⁷¹

Los últimos recursos para oponerse al movimiento fue más bien optar por la ridiculización de las causas, en unos casos se llegó incluso a mentir y argumentar que todos los estudiantes son unos resentidos sociales.

“Detrás de la cuotas piensan muchos huelguistas hay un complot, hay un plan soterrado, un conjunto de intenciones ocultas ¿De quién?, desde luego de los neoliberales”¹⁷² o bien “Su cuento narra que la conjura intergaláctica de los neoliberales pretende arrancar un derecho.”¹⁷³

¹⁷¹ Santiago López de Medrano, “Prehistoria de la huelga en la UNAM”, Revista *Versus*, Números 2-3

¹⁷² Gilberto Guevara Niebla, “El poder invisible”, En *El Universal* 27 de abril de 1999.

¹⁷³ Jesús Silva-Herzog, “Debilidad del reformismo”, *Reforma* 7 de junio de 1999. Nelia Tello (coordinadora), *Op. Cit.*, p. 501

Pero lo mejor es que dan grandes avances en materia de ciencia política. Jesús Silva-Herzog cuyo currículum es presentado con formalidad: estudios de derecho en la UNAM, maestría en Ciencia política en Nueva York, profesor del ITAM dice sobre los métodos formales del CGH (o de movimientos anteriores) “La asamblea no solamente es uno de los espacios más antiliberales...”¹⁷⁴

¡Vaya descubrimiento! Probablemente esta aguda observación es tardía, pues, desde sus inicios, el CGH como tantos movimientos sociales contemporáneos, pueden ser definidos negativamente en términos ideológicos. Esto es, el CGH no tiene una ideología clara, pero si tiene claro que ideología no es la suya. El CGH y el movimiento estudiantil son, por naturaleza, movimientos anti liberales.

Otro confundido – aunque recordemos que el sí nos alertó que no sabía nada de política y lo hemos comprobado- tiene el valor de escribir: “Este uso de la palabra democrática emenaza del elemental jacobinismo del CGH, convencido de ser una soberanía. Desde luego, la democracia directa de las asambleas que se contraponen a su desdén por la democracia representativa a la que, seguramente, el CGH considera tonterías de liberales.”¹⁷⁵

Sin embargo, el problema de una juventud que se rebela periódicamente formula nuevas formas de participación. Sheridam, si bien no sabe o no entiende el carácter anti liberal, si intuye la forma de lograr y destruir la movilización, dice “La única forma de quitarle este apetitoso pastel a los usuarios políticos de la UNAM, de derecha o izquierda, es quitándole el queso...” “La UNAM tiene que desmembrarse, convertirse en decenas de escuelitas e instituciones científicas eficientes, chiquitos, gobernados por colegios académicos meritocráticos.”¹⁷⁶ E incluso lo pone como obviedad “Es obvio que la UNAM debería separarse de la Escuela Nacional Preparatoria, de los Colegios de Ciencias y Humanidades, de la Facultad de Estudios Superiores, las Escuelas Nacionales...”

¹⁷⁴ Jesús Silva-Herzog, “La Universidad en el exilio”, Reforma. 3 de mayo de 1999, Ibid. p. 498

¹⁷⁵ Guillermo Sheridam, Op. Cit, p. 91

¹⁷⁶ Ibid, pp. 92- 93

Ni siquiera Gastón García Cantú, un fiel a la universidad elitista del siglo XIX puede aceptar esa “obviedad”.¹⁷⁷

La separación es contundente, el proyecto dice : la construcción de 9 instituciones diferentes, la “UNAM 1” conformada por escuelas y facultes, o con partes de ellas,y con los institutos y centros, ubicado en Ciudad Universitaria. La UNAM 2 Con escuelas, facultades e institutos también en Ciudad Universitaria.

“La UNAM 3, se constituye por la FES-Cuautitlán.

La UNAM 4, se constituye por la ENEP-Acatlán

La UNAM 5, se constituye por la ENEP-Iztacala

La UNAM 6, se constituye por la FES-Zaragoza

La UNAM 7, se constituye por la ENEP-Aragón

La UNAM 8, se constituye por la Escuela Nacional Preparatoria

La UNAM 9, se constituye por el Colegio de Ciencias y Humanidades”¹⁷⁸

Esta propuesta es avalada por Luis Villoro quien “pugna por una Universidad descentralizada, “convertida en muchos centros de enseñanza para que pueda ser tolerablemente gestionada” Como la Sorborna de París y ante la pregunta directa de si es su propuesta el desmembramiento de la UNAM, Villoro afirma “En todos los países hay redes de universidades. Piénsese cómo en el movimiento del 68 la Soborna fue dividida en muchos centros universitarios, coordinados entre sí...”¹⁷⁹

Efectivamente, después de las turbulencias del 68, ese fantasma recorre nuestra universidad. A Villoro lo recordamos quienes nos interesamos por cuestiones epistemológicas (creer, saber, conocer) por su militancia progresista al lado de Demetrio Vallejo y Granados Chapa en el Partido Mexicano de los Trabajadores, pero como administrador no ha tenido buenos momentos. A él se le debe, en la época que fue director de la División de Ciencias Sociales de Humanidades en UAM-I la brillante (y desastrosa)

¹⁷⁷ Cfr. Gastón García Cantú, “Capitulación en la UNAM”, Excelsior. 27 de agosto de 1999. Nelia Tello (coordinadora) Op. Cit, p. 174

¹⁷⁸ Adrián Sotelo Valencia, Op. Cit, p. 46

¹⁷⁹ Francisco Ortiz Pardo, “El conflicto lleva a la UNAM a una situación límite y le obliga a transformarse radicalmente”, En *Proceso* No. 1187. Agosto de 1999, pp. 6-10

idea de fusionar las carreras de historia y filosofía para construir la Licenciatura en Humanidades. Su entusiasmo por el desmembramiento es recibido con buenos ojos por la derecha.

No, Sheridam, menos avezado que Villoro en cuestiones teóricas –y tantas otras– acierta por su fin: es más fácil dominar a comunidades pequeñas y aisladas. Y los hechos lo demuestran en el Caso de la Universidad Autónoma Metropolitana.

La derecha mexicana, hoy neoliberal recurre, por boca de Gilberto Guevara Niebla a lo peor: mentir abiertamente.

Hay que apelar al sentido común: la decisión de privatizar la UNAM supone hechar al basurero un siglo de historia y un orden cultural completo. ¿Quién puede hacer eso? Se dice falsamente que el aumento a las cuotas es una medida vinculada a los planes neoliberales ¿es cierto? ¿Es verdad que llamadas potencias o poderes “neoliberales”, *como el FMI, la OCDE, el Banco Mundial presionan a México para que la educación superior se privatice? ¿quién puede documentar seriamente tales afirmaciones? En tal caso, cabría preguntarse ¿por qué entonces Estados Unidos, capital del neoliberalismo no ha privatizado su propio sistema de universidades públicas?*¹⁸⁰

O nuestro flamante candidato a doctor en Educación no conoce los textos más básicos manejados en la política educativa que ya hemos revisado aquí y además disponibles libremente en el Centro de Estudios Sobre la Universidad o miente abiertamente. La universidad en Estados Unidos, diametralmente opuesta en su concepción de modelo de universidad y de autonomía nada tiene que ver con el paradigma latinoamericano: “En el modelo estadounidense la determinación última de cuál debe ser la contribución de la universidad a la sociedad no es algo que queda a cargo de los universitarios o del conjunto de sector de la sociedad, sino preponderantemente los sectores empresarial y gubernamental” por eso los cambios recientes en la educación llevan a que “La propuesta del Banco Mundial se apega básicamente a esta definición...” “De ahí su poco entusiasmo respecto de la presencia de estudiantes en los consejos, de la elección de

¹⁸⁰ Gilberto Guevara Niebla, “La fuerza de la mentira”, El Universal 25 de mayo de 1999. Nelia Tello (coordinadora) Op. Cit, p. 326 Los subrayados son nuestros

autoridades a cargo de la comunidad, de la exclusión gubernamental de la ANUIES y de los órganos universitarios”¹⁸¹

En Estados Unidos, el modelo dominante es precisamente el privado y no el público que es cuantitativa y cualitativamente menor.¹⁸²

Como vemos, el movimiento tuvo a estos enemigos, algunos coherentemente plantearon sus inquietudes, argumentaron e incluso hicieron señalamientos críticos muy importantes que el movimiento debió recoger. Otros, a pesar de sus títulos y estudios no parecían entender rasgos básicos y peor aún, muy visibles. El caso más patético es el de Guevara Niebla, quien miente abiertamente en un intento de ridiculizar al movimiento. Las demandas estudiantiles fueron un centro de atención al que hemos querido poner atención pues es lo más relevante de la discusión intelectual.

4.4 .-La huelga más larga de la historia

Hacia ya prácticamente 12 años del movimiento conducido por el Consejo Estudiantil Universitario y 31 del movimiento estudiantil-popular de 1968, el mundo por supuesto era otro, los estudiantes también.

Los trabajos realizados fijando una postura ya sea totalmente desfavorable o favorable pero también críticos del movimiento son un valioso aporte para comprender al movimiento estudiantil desde adentro. Hay, después de cada gran movimiento, un afán extraño por mostrar lo que significa “vivirlo”, este, por supuesto, no fue la excepción. Al aparecer varias publicaciones anecdóticas que muchas veces rayan en lo sentimental, nos hemos servido de ellas en mucho para argumentar y darle coherencia lo que a mi parecer son las pautas que extendió la dirigencia del CGH a las bases de activistas. Lo que sigue no es una historia lineal, esa no es nuestra intención. Es más bien un esfuerzo por entender la dialéctica interna del movimiento, en su organismo en su versión organizada, el Consejo General de Huelga (CGH), de forma crítica. Un esfuerzo crítico que no siempre comparte visiones similares como esta que presentamos: “ Muchos compañeros de la “izquierda”

¹⁸¹ Hugo Aboites, *Viento del Norte...* Op. Cit., p. 255

¹⁸² Cfr. Ibid, pp. 153-220

mexicana también estarían de acuerdo en hacer fuertes críticas “fraternas” a la actuación del CGH, cuando no estuvieron dentro del movimiento para entenderlo”¹⁸³

Este enfoque no lo compartimos pues es erróneo pensar que solo quien estuvo adentro de forma incondicional tiene la posibilidad de vertir una crítica.

El movimiento estudiantil de 1999 tuvo en su base lo que conocemos como el activismo, se trata de un acción colectiva que supera las diferencias ideológico-políticas y unifica a los individuos a fin de darle continuidad al movimiento, el activismo es lo que permite que los objetivos del movimiento persistan. El activismo es el núcleo más dinámico del movimiento estudiantil.¹⁸⁴ Este activismo y el resto del movimiento estudiantil siempre se definió en términos de identidad de “forma negativa, o sea, debido a que al reconocerse como conjunto distinto del conformado por los funcionarios universitarios, se estaba expresando un “no” somos como ustedes ...”¹⁸⁵

4.5 Las corrientes y la dirección

El Consejo General de Huelga, como cualquier movimiento social, político y estudiantil albergó en su interior corrientes organizadas que buscaron obtener la dirección del movimiento, eso es algo normal. Esta afirmación, sin embargo se topa con testimonios como este “ se demostró en la práctica que no había dirigentes ni manos negras detrás del conflicto, el movimiento de huelga lo hicieron los universitarios, la huelga la sostuvieron los estudiantes, trabajadores, padres de familia...”¹⁸⁶, claramente contrapuestos con nuestra primera afirmación. No era el único que tocaba el tema: “La horizontalidad es lo que nosotros estamos defendiendo como proyecto, no solamente como proyecto de universidad, sino como un proyecto de país, por que hemos visto que hay cambios en la Universidad. Precisamente la horizontalidad es la esencia del movimiento estudiantil.” Y “... también a nosotros nos cuesta trabajo, por eso las asambleas han sido tan largas, pro eso mismo los

¹⁸³ Penélope Nava, “Recorrido por el movimiento estudiantil”, Revista *Versus*. Op. Cit. p.103

¹⁸⁴ Cfr, José Aranda Sánchez, *Un movimiento estudiantil contra el neoliberalismo. UNAM 1999-2000*, México, UAEM, 2001, p. 39

¹⁸⁵ *Ibid*, p. 59

¹⁸⁶ Penélope Nava, “Recorrido por el movimiento estudiantil”, Revista *Versus*. *Ibid*.

“históricos” al igual que otros grupos políticos, argumentan que nosotros los corrimos”¹⁸⁷
O sobre el mismo asunto: “la horizontalidad tiene que ver con todo esto. También tiene que ver con una toma de decisiones colectiva, que hasta ante sde este movimiento –tal vez del zapatismo- no se conocía.”¹⁸⁸

Estos son los casos más extremos, en donde la presencia de corrientes es inadvertida para los propios, lo cual indica el grado de percepción que tenían los estudiantes en su acción cotidiana. Incluso al referirse al zapatismo como el único referente de “horizontalidad” y a la revocación de delegados como algo proveniente de la lucha zapatista, los miembros del CGH hacen gala de su desconocimiento de años de historia del movimiento obrero y social. Esa experiencia puede historizarse probablemente desde La Comuna de París y los escritos de Marx sobre ella.

Esto que podría ser un extravío o un desconocimiento histórico en realidad es parte de una estrategia de la corriente ultra izquierdista por afianzarse como la dirección política del movimiento que es representada por la corriente En Lucha. Por supuesto, la ultra izquierda debe ser definida y la entendemos como una corriente dentro del movimiento de izquierda que básicamente actúa con un esquema pre-fabricado de la realidad, muy sencillo y pedagógico, por eso logra atraer la atención de muchos militantes inexpertos: los escenarios de la política son tomados en blanco y negro y ellos son siempre el lado blanco (o bueno) y quien no coincida con ellos forzosamente son el enemigo a vencer. Ya desde comienzos del siglo XX, Lenin¹⁸⁹ se levantó contra esta posición debido a que su discurso carecía de sustento y era básicamente la repetición de frases infladas sin ubicarse en un contexto histórico, en su tiempo representada por actores concretos, sin embargo acertaba en una conceptualización general

Lenin decía que es fácil ser revolucionario cuando se trata de ir frente con las banderas desplegadas y el tambor batiente, cantando himnos revolucionarios. Pero el verdadero revolucionario debe estar dispuesto, si es

¹⁸⁷ Enrique Rajchenberg, “Hablando con los actores”, en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio, *La UNAM Presnete ¿y futuro?*, México, Plaza y Janes, 2001, p. 22

¹⁸⁸ *Ibid*, p. 24

¹⁸⁹ Vladimir Ilich Lenin, *La enfermedad infantil del izquierdismo en el comunismo*, Varias ediciones, O bien León Trotsky “los ultra izquierdistas en general y los incurables en particular” en *La Guerra Civil y el POUM*, Francia, Ediciones Ruedo Ibérico, 1971, p. 163

necesario, a arrastrarse en el fango, a meterse en el pantano, a establecer compromisos con odiados enemigos. Pero a los “izquierdistas” solo les atrae de la Revolución su lado romántico, son los fundamentalistas del “puritanismo revolucionario”¹⁹⁰

En la huelga sería muy concreta esta posición, resumida en un slogan muy popular en el movimiento “el diálogo no es negociación”. En pocas palabras lo que menos importaba era la efectividad del movimiento, o sea, lo que logra a largo plazo, sino si en términos inmediatistas las acciones evitan “vender” o “manchar” la huelga.

Lo que hoy es la corriente En Lucha nace en el lejano 1968, en la Facultad de Ciencias, se expande sigilosamente durante los 70 y 80, su táctica consiste en preparar cuadros que puedan dirigir los movimientos espontáneos y darles una política coherente. Tienen sin embargo una característica diferente, a diferencia del resto de los grupos universitarios En Lucha no aparece en la historia de la izquierda, esto es, evadieron cualquier discusión programática o coyuntural con los grandes partidos de izquierda o con los pequeños grupos universitarios, básicamente su política fue la de mantenerse al margen de los partidos de izquierda

Su centro se encuentra, como decíamos en la Facultad de Ciencias, junto con la Facultad de Economía y el CCh Oriente son sus principales escuelas de influencia o incluso de franco dominio. Su laxedad ideológica –jamás se ha sabido en donde ubicarlos ideológicamente- los vuelve atractivos: leen poco, veneran la revolución cubana, organizan conciertos de música “de moda”, tiene un discurso anti autoritario, boicotean elecciones organizan acopios para Chiapas y homenajean al Che Guevara. En realidad es parte de su política general, al estar alejados de los grandes conflictos de la izquierda, nadie se percató del cambio ideológico, de ser “En Lucha por el Socialismo”, hoy se sabe que son “En Lucha” a secas. El cambio fue de ser un grupo heterogeneo, en donde igual militaron maoístas o trotskistas a ser un grupo básicamente guevaristas urbano, esto es, incapaz de irse a la guerrilla.

El camino hacia 1999, no fue fácil para ellos, En Lucha (que como otra característica tiene que jamás se presenta con ese nombre) fue en el movimiento de 1987 la

¹⁹⁰ Juan Miguel Díaz Ferrer, *La revolución bolivariana y la “enfermedad infantil del izquierdismo”*, Caracas, Venezuela, Ediciones de la Dirección Nacional de la Misión Cultural, No. 1, Abril de 2005

minoría, fue hegemonizado por el CEU y su mayor logro fue aglutinar el ala izquierda del movimiento en la Coordinadora de Estudiantes Ceuistas. En 1995 nuevamente son minoría y su participación se ve solamente en un comité de apoyo a la huelga de los CCH en Economía. En 1999 fue su movimiento para lograr derrotar a las mermadas fuerzas del CEU, mediante la difusión la idea de lo dañino de la corrientes y los líderes y como estos, en 1987 habían “negociado” o “vendido” la huelga, luego entonces reforzaron la idea de que la huelga no se levantaba si no se cumplían íntegramente los seis puntos del pliego petitorio. Por supuesto que dentro del espectro de la Ultra izquierda, En Lucha no es la única corriente, hay muchos individuos más o colectivos, sin embargo todos actúan, muchas veces sin saberlo, tras la política de esta corriente.

Esto que parecería un plan maquiavélico es muy palpable en vivencias de los huelguistas “Anónimo Este movimiento es distinto porque todos los movimientos anteriores tienen líderes”... “La rotatividad, la revocabilidad y la toma de decisiones colectivas, más que pretender esconder líderes, pretende desaparecerlos”¹⁹¹ Otros lo colocan así “Las reglas asumidas con que el CGH arranca son clarísimas: no se vale que alguien destaque por que eso significa encaramarse encima de los demás...”¹⁹², uno de los asesores del CGH lo pone así “... una diferencia notoria ente el movimiento del CEU de los ochenta y el del CGH finisecular, tiene que ver con la posición que el movimiento estudiantil ha tenido frente a la función y el papel de los dirigentes estudiantiles. Mientras el movimiento de 86-87 privilegió un papel que tendió a afirmar los liderazgos rotundos, abriéndose al riesgo latente de una burocratización de los líderes (sic) por encima de la “base”...”¹⁹³

Esto, sin embargo produjo una versión simplificada del CEU, del congreso de 1990 y del papel de las corrientes. Simplificación que es muy funcional, por que así se distrae de hechos como el que desde la conformación del CGH este delegara en una comisión, la de Prensa, la voz “oficial” del movimiento, comisión que prácticamente fue inamovible y que siempre estuvo ubicada en la Facultad de Ciencias, bastión indiscutible de En Lucha. El testimonio de un estudiante es claro a este respecto “Al principio funcionaba la comisión de

¹⁹¹ Ibid, p. 23

¹⁹² María Rosas, *Plebeyas batallas: la huelga en la universidad*, México, Era, 2001, p. 49

¹⁹³ Alfredo Velarde, “Sin la raza... ¿cómo podría hablar el espíritu?”, En *La Tecla Indómita*, Segunda época. Fascículo IV. México D.F s/f

prensa de Ciencias, y tenía tal distribución que el CGH nos mandó decir que se firmara como Comisión de Prensa del CGH” y “Las corrientes se quedaron en las comisiones cruciales, como propaganda que era la gente de En Lucha. En las escuelas no se discutía el contenido de la propaganda, los manifiestos o los desplegados. Los llevaba hechos En Lucha. Ellos se sentía con el derecho por que estaban de activistas de tiempo completo”¹⁹⁴

En Lucha había logrado posicionarse dentro del movimiento, mediante sus cuadros en las comisiones y en las plenarios, tanto del CGH como de las asambleas locales argumentaban que en tanto no hubiera líderes, las comisiones no tenían problemas en su funcionamiento. La visión de los liderazgos es muy limitada, el testimonio de un estudiante dice “En el movimiento del 87, muy ayudados por la prensa, los líderes todo el tiempo eran Santos, Imaz y Ordorika, los que se fueron a la casa de Camacho a negociar la huelga”¹⁹⁵, el mismo asesor del CGH amplía la ya de por sí limitada visión, pues refiriéndose a las corrientes no ultra izquierdistas del movimiento habla que “... buscaban repetir la forma artificial de construir liderazgos sin arraigo real en la base. La modalidad que siguieron en 86-87, los tres reyes magos (Imaz, Ordorika y Santos) es por la vía de la prensa”¹⁹⁶

El intento de desvirtuar el movimiento de 87 y el posicionamiento de ciertas corrientes es paralelo: los líderes del 87 fueron solo mediáticos, nos dice uno, pero no reales y como no eran reales sino mediáticos, vendieron la huelga. Claro, para esta corriente “vender” la huelga significó dos cosas, que no la dirigieron ellos y que duró muy poco. Y si la “vendieron” ahora son diputados. Para profundizar más en este posicionamiento En Lucha vertía constantemente el tema del Congreso Universitario de 1990, según lo que se decía en la asambleas que el Congreso había nacido de una huelga “vendida”, por eso la propuesta de desaparecer el órgano de represión por excelencia llamado Tribunal Universitario, jamás fue llevada a la práctica. Las ansias de posicionarse, también llevaron a mentir a estos actores estudiantiles, pues como nos dice un personaje de otra corriente del ala ultra izquierdista “Con relación a la existencia del Tribunal Universitario la propuesta fue de la manera siguiente: “Se propone la supresión del Tribunal Universitario. Se crearán

¹⁹⁴ María Rosas, Op. Cit, p. 53

¹⁹⁵ Ibid, p. 66

¹⁹⁶ Enrique Rajchenberg, Op. Cit, p. 33

comisiones jurisdiccionales en todas las dependencias académicas que cuenten con Consejo Técnico y una para el área de Difusión cultural”¹⁹⁷ Era pues la descentralización, y no su desaparición lo que la Rectoría no había llevado a cabo, a final de cuentas hubieran existido tantos Tribunales pequeños como dependencias, con la misma función y con el ingrediente de tener representación de profesores y estudiantes. Por supuesto, En Lucha y todo el resto de la ultra izquierda siempre declararon que el Congreso había decidido suprimir el Tribunal Universitario por completo. Esta versión dolosa de los hechos pasados será fundamental para el posicionamiento político

En Lucha, el más articulado grupo de la ultra izquierda comenzaba a imponerse. Para otros participantes del movimiento, la visión no era tan sencilla y esquemática

Se decía que hacían política nueva, pero eran formas viejas de hacer política. La característica de las corrientes es su manejo de las prepas y los CCH. El CEU sale de entrada, y ahí quedan las corrientes, no se dicen BUI, no se dice En Lucha, son “bases”. Me consta el trabajo de hormiga que hacía la gente de Políticas en Veterinaria, en Contaduría. Si en Veterinaria había cinco personas representantes del CGH y les podías tirar línea pues tenías cinco votos para tu corriente.¹⁹⁸

Mientras tanto, En Lucha ya se había asegurado el control de las principales comisiones, dirigiría claramente ya la concepción de solución que tenía que darse para levantar la huelga: no se levanta hasta que no se cumplan todos los puntos del pliego petitorio. También avanzaba el desplazamiento de los cuadros del PRD.

4.6 El adiós al PRD

El PRD merece atención. Desde 1995 está claro que la principal fuerza de ese partido, el CEU, ha entrado en franco declive, las divisiones al interno del partido también son evidentes cuando el sector del CCH Vallejo (luego ligado a Nueva Izquierda) levanta la huelga antes que los demás (no por nada les valió ser tildados como la Preparatoria 10 en referencia a su poca combatividad) sus cuadros no estaban a la altura y las elecciones en la capital en 1997 demandaron cuadros jóvenes. La ultra izquierda y la derecha tiene un enemigo débil e incapaz de responder. Un balance que me parece más serio nos deja ver

¹⁹⁷ Jorge Martínez Valero, “¿Generación X o Generación de la ruptura”? En *La Tecla Indómita*. Op. Cit. p. 43

¹⁹⁸ María Rosas, Op. Cit, p. 51

que el PRD “El PRD como institución no participó en la huelga. Hay perredistas entre los universitarios, desde los antiparista hasta la mega ultra, y uno de los grandes problemas que tuvimos en el PRD fue el sectarismo, nos golpeábamos entre nosotros, muchos perredistas estaban encantados por que eso significaba golpear una corriente dentro del mismo PRD...”¹⁹⁹

Efectivamente, de alguna u otra manera la huelga fue una pugna marginal dentro del propio partido. Básicamente ocurrió que las corrientes identificadas como herederas de los dirigentes del 88 –básicamente la fracción ligada a Carlos Ímaz, el “Pino” y otras- fueron duramente golpeadas. Todavía en 1997 habían logrado dar un buen papel dentro de la campaña de Cuahutémoc Cárdenas a la Jefatura de Gobierno, donde un buen porcentaje de integrantes de las “Brigadas del Sol” habían salido de la universidad, particularmente del bachillerato. Estos personajes, los coloquialmente llamados “históricos” tenían una buena base social, solamente al iniciar al huelga en abril de 99, se sabía que controlaban las facultades Filosofía y Letras y Ciencias Políticas, dos puntos claves, así como el CCH Naucalpan y el CCH Sur, así como escuelas menores, como el CUEC.

Es muy cierto el comentario que dice que “Como cualquier otro partido, el PRD tiene sus cuadros jóvenes que forzosamente tratan de incidir en los rumbos políticos de los movimientos. La gente que milita en el PRD tiene presencia en algún momento, pero el PRD como partido no tiene la injerencia que se le quería dar”²⁰⁰

La mayoría del CGH, esto es todos los estudiantes que han aceptado en diversas formas el planteamiento de la corriente En Lucha ven las cosas diferentes “Alejandro Echavarría: lo que pretendía el PRD junto con Zedillo, era quitarle demandas al pleigo petitorio” el mismo “Si bien el PRD no era el enemigo principal, sí se definió. Desde el 7 de junio tuvieron encuentros a espaldas del movimiento (no sólo sus cuadros estudiantiles sino la cúpula del partido) con gobernación y con Zedillo. En ese sentido, el PRD le hacía el trabajo sucio, de sabotaje, al Estado”²⁰¹ o bien, un asesor mucho más respetado por el CGH dice de las intenciones del sector perredista “... fracasan los intentos de los

¹⁹⁹ Ibid, p. 55

²⁰⁰ Idem.

²⁰¹ Enrique Rajchenberg, Op. Cit, pp. 45-46

“moderados” por jinetear al CGH, por lo que se suman a la campaña difamatoria del gobierno y de la Rectoría en contra de la huelga y sus participantes”²⁰²

El PRD, no era un enemigo tan poderoso como lo quería hacer pasar la ultra izquierda, ni tan cohesionado, el único lugar en donde tenía el peso necesario para controlar la asamblea era el CCH- Naucalpan. Al estar tan alejado de C.U y de los bastiones de En Lucha el comité de Huelga de ese plantel adquirió una autonomía que la ultra izquierda, en su conjunto, nunca soportó. Aquí los hechos son la excepción de la regla, no son los “moderados” o cuadros del PRD los que salen expulsados, sino las corrientes ultra izquierdistas, todas. “A los moderados de Naucalpan se les conoce como los yonquis, por que así se dijeron ellos o por que así los bautizaron otros, no lo sé, y a la cabeza de los yanquis está una banda de chavas, a cada cual más aguerrida y broncuda”, sobre esto, un estudiante dice “-Recuerdo una onda de que todas nos rapamos, salió en los periódicos lo de “las pelonas de naucalpan”. Éramos como ochenta, todas rapadas y también ellos, rapados.”... “...al principio *quienes tuvimos la dirigencia* de Naucalpan éramos mujeres, Karla, yo, otras compañeras”²⁰³

Al ser expulsadas, las corrientes de la Ultra izquierda acusaron a los victoriosos perredistas de Naucalpan de haberse coludido con los grupos porriles –priistas-.

Curiosamente, a menos de 15 minutos de las instalaciones que eran tierra moderada, florece la tierra de la Ultra izquierda, la entonces Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, ahí y en un par de facultades más se creará lo que se conocerá coloquialmente como la *Mega* ultra.

4.7 La megaultra o el folclór de la política universitaria

La *Mega ultra*, a diferencia de la Ultra izquierda clásica del movimiento (que son corrientes de largos años en la Universidad y cuyo mayor referente, aunque no es el único, es la corriente En Lucha) es más bien una tendencia, no son grupos siempre conformados, son diversos grupos e individuos radicalizados, que pueden varían ideológicamente (lo hay

²⁰² Enrique González Ruiz, Op. Cit, p. 47

²⁰³ María Rosas, Op. Cit, p. 81. El subrayado es nuestro

trotskistas, comunistas, anarquistas, punks) pero en algo coinciden: rechazan de entrada cualquier planteamiento de diálogo al que asocian con una negociación, la tendencia Mega dará nacimiento a varios grupos, pero su articulación sólo será posterior a la huelga. Apoyan y promueven las llamadas “acciones contundentes” y tienen la idea de que la corriente En Lucha, que es en realidad la cabeza de la Ultra izquierda es una organización aliada al PRD.

Sin embargo su fortalecimiento se da gracias al campo fértil que la Rectoría se encarga de preparar cuando asume posiciones igualmente intransigentes y duras, como las que se expresaban en el reaccionario Colegio de Directores y que se expresa muy bien en las posturas que mantenían las distintas comisiones de Rectoría en el momento del “diálogo”

En relación con el diálogo entre las autoridades universitarias y el CGH, nunca se llevó a cabo una verdadera negociación. En efecto, en carta entregada por la Comisión de Encuentro del Rector al CGH de fecha 15 de julio de 1999, la CE manifiesta que “les ofrecemos el Reglamento General de Pagos que ya aprobó el Consejo Universitario el 7 de junio, en el cual se resuelven aspectos sustantivos” y sobre las demandas concretas del RGP y su abrogación: “... No podemos ofrecer ninguna modificación sobre este Reglamento” o sobre los Reglamentos de Exámenes e Inscripciones “... No podemos acordar ninguna modificación sobre estos reglamentos” y del CENEVAL “... No podemos tomar ningún acuerdo sobre este tema²⁰⁴

El resto de las propuestas que se dieron para “solucionar” (o levantar la huelga) como son la propia reforma del RGP de junio, la de la Comisión Plural de Investigadores, la de los 8 profesores eméritos son rechazadas al unísono en ese momento tanto por la corriente En Lucha, representante de la ultra izquierda y por las tendencias de la Mega ultra.

Pronto los términos de esta relación comenzarán a cambiar, mientras que el CGH dominado por En Lucha dice que la propuesta de los profesores eméritos no es aceptada llama a valorar los aspectos planteados en ella como son los “Espacios de Discusión”, de alguna u otra manera En Lucha acepta que debe o puede haber una discusión más amplia en torno a este punto, en cambio la Mega Ultra es clara “-En políticas era muy claro. Era “no” por que “es espuria”, “es una acción de las autoridades”.

²⁰⁴ Agustín Demenegui, Colina y Miguel Eduardo González Cárdenas, *Antecedentes y desarrollo del conflicto en la UNAM*, En Octavio Rodríguez Araujo (coordinador) Op. Cit, pp. 165-166

O bien, así se plantea un tiempo después esta actitud de En Lucha “En esta ocasión, también otras corrientes como En Lucha rechazaron la propuesta de los eméritos, sin embargo, más adelante encontraremos una similitud esencial entre los eméritos y las “propuestas de salida” que impulsará esta corriente”²⁰⁵

Sobre la propuesta de los “eméritos” la ultra izquierda la rechazaba, por que no se ajustaba a los seis puntos del pliego petitorio, sin observar que dicha propuesta no tenía como fin dar salida a esos puntos. Sin embargo, la tendencia Mega ultra comenzaba a tener un peso más relevante, pues al ser discutida esta propuesta en el auditorio Che Guevara una de las responsables de responder a los eméritos es Sandra Romero, de la ENEP Acatlán en ese momento cabeza de la Mega ultra. Ella dió en su respuesta, una muestrade la postura Mega ultra: la propuesta de los profesores eméritos se rechaza por que se confía en el Consejo Universitario, en la Legislación y en la Rectoría y eso esa es la “trampa más grande que hay en contra del movimiento”.²⁰⁶

Uno de los grupos que se formarían a partir de la formación de la tendencia Mega Ultra –al que pertenecía la responsable de dar la respuesta a los profesores eméritos- es el de Contra corriente, a ellos se les debe la invención de un actor dentro del movimiento hasta el momento desconocido, los llamados “estudiantes independientes”, que en términos reales no representaban más que la amplia base social que esta tendencia comenzaba a tener. El testimonio de un estudiante sobre esto dice “-Yo pertenecía al BUI. Un día un grupo de “independientes”, los que hicieron el campo Krusty de Acatlán, que luego llamaría Contra corriente, hicieron una reunión a las 3 de la mañana, y no me invitaron por que (dijeron que) no saben si pueden contar conmigo. “La verdadera izquierda somos nosotros, me dijo Sandra Romero...” Lo que hicieron fue “... primero “a expulsar a todos los que no estén de acuerdo con nosotros”²⁰⁷

Contra corriente respondía teórica y prácticamente a un pequeño grupo de jubilados, conocido como “Liga de Trabajadores por el Socialismo”, un núcleo escindido del viejo trotskismo proveniente del Partido Revolucionario de los Trabajadores y el Partido Obrero

²⁰⁵ Adrián Sotelo, OP. Cit, p. 73

²⁰⁶ Edgar Rodríguez Aguilar, *Vuelta al laberinto de la modernidad. Análisis de momentos clave del diálogo en el movimiento estudiantil de 1999*. México. IMJUVE. 2005, p. 193

²⁰⁷ María Rosas, Op. Cit, p. 75

Socialista. A propósito, un “ultra moderado”, también trotskista, decía de este grupo “La LTS hizo un gran aporte al pliego petitorio del CGH: propuso que debería de tener no 6 sino 36 puntos, y que, de no ser satisfechos íntegramente, entonces el CGH no debería levantar su huelga”.²⁰⁸

La tendencia o corrientes pertenecientes al espectro de la Mega Ultra comienzan a triunfar dentro del movimiento, en varias formas, por ejemplo y sin orden cronológico es notable

- a) Veto total a los perredistas y a los no perredistas pero también “moderados”
- b) Expulsión y formación de asambleas paralelas
- c) Retiro de votos a la coordinadora de posgrado
- d) Cierre de institutos
- e) Cierre del periférico en dos ocasiones
- f) Tildar a la corriente En Lucha como el nuevo enemigo
- g) Rechazo a todo tipo de diálogo y negociación

Veamos: En el punto a), fueron tantos los miembros de En Lucha como los futuros miembros de la tendencia Mega ultra quienes impulsan el veto a los siguientes estudiantes: “Bolívar Huerta, Fernando Belaunzarán, Rodrigo Figueroa, Karla Alba, Fernando Guzmán, Olga Martínez, Carlos Chávez, Yussein Ley”²⁰⁹ La justificación interna para esto es que, como en 1987, estos personajes buscan erigirse como líderes y “vender la huelga” para obtener una diputación –o algo así-, sin embargo como dice un estudiante “... por el CGH hablaba quién sabe quiénes, ni los conocías, y por otro lado tenías a Benítez declarando, al Mosh declarando, a Higinio declarando, al mismo Belaunzarán; cuál horizontalidad, cuál democracia cuando se violan acuerdos, cuál tolerancia si aquí hay gritos y golpes...”²¹⁰

²⁰⁸ Francisco Cruz Retama, “La lucha en la UNAM”, *En Revista Marxismo Vivo* 1. Septiembre de 2000, es posible consultarla por Internet. <http://www.marxismalive.org/cruz1esp.html>

²⁰⁹ Hortensia Moreno, Carlos Amados, *La Huelga del fin del mundo*, México, Planeta, 1999, p. 74. se trata del primer libro sobre la huelga, aparecido a finales de 99, contiene una serie de entrevistas con distintos actores, tanto del movimiento estudiantil (ligados a las corrientes perredistas como a la Rectoría).

²¹⁰ María Rosas, Op. Cit, p. 67

Aquí es claro, el PRD ya no es el gran enemigo, sin embargo, para asegurarse de que no “vendan la huelga” proceden a expulsarlos. La actitud del CGH se debe comprender debido a que los expulsados “... eran, junto con elementos porriles y de otros grupos de la derecha universitaria, precisamente miembros de grupos ligados al PRD como el CEU y la Red con personajes siniestros ...”²¹¹ Dos testimonios ayudarán a saber donde comienza a ubicarse la política interna del movimiento estudiantil

Es secundario si en el CGH se perciben o señalan los diferentes matices del perredismo. Una vez tomada la resolución sobre el reglamento, se juzgo con el mismo rasero a quienes lo vieron con buenos ojos, y tras ásperas discusiones se dictamina contra los “traidores”; algunos de ellos son explícitamente expulsados del movimiento, con lo que se inaugura un modo de polemizar a lo interno²¹²

En algunos casos, como la ENEP Acatlán la división es total, queda partido el comité de huelga, o sea la asamblea local.

Los expulsados de la Facultad de Ciencias Políticas se van a cuidar las instalaciones del Centro Cultural Universitario, y la asamblea de la Facultad conserva los cinco votos ante la plenaria del CGH, en la ENEP Acatlán sucede algo similar, la asamblea se parte y la tendencia mega Ultra se queda con las instalaciones y con los votos de la representación ante la plenaria.

El único lugar en que no sucede algo así es en el CCH Naucalpan, en donde un violento grupo de estudiantes perredistas saca a golpear los miembros de la corriente Mega Ultra. Estos conservaran una “asamblea” y se refugiarán en la ENEP Acatlán.

A diferencia de los casos similares, en donde los responsables de las instalaciones son los representantes ante el CGH el caso del CCH es un paradigma del trato diferenciado a quienes eran considerados como miembros del PRD, pues ahí “-todo el discurso de que quien está en la escuela debe tener los votos y etcétera, con Naucalpan se iba para abajo. Con Naucalpan se querían voltear las cosas pero no les convenía voltearlas (al CGH).” O bien, en el caso de Ciencias Políticas cuando se parte su asamblea “lo primero que pensaron

²¹¹ Adrián Sotelo Valencia. Op. Cit. P. 118

²¹² María Rosas op. Cit. P. 72

los del CCU (la fracción moderada o vinculada la PRD, JOR) fue pedir los votos en el CGH, y aunque lo hicieron, la mega ultra de políticas no cedería un ápice”²¹³

Dice una crónica periodística sobre el status del CCH “Pero a través de un megáfono, la alumna Rosalba del CCH Naucalpan replicaba: "queremos saber si estamos expulsados o no; queremos saber si estamos expulsados del CGH". La mesa del pleno, reclamaba, "ya compañeros, por favor, no se les puede dar en este momento la palabra porque estamos en la lectura de los resolutivos. ¡Entiendan, *chingá*, no provoquen!"”²¹⁴

Esto se entiende si vemos lo que opinan los asesores del CGH de la gente ligada al PRD o simplemente no ultra “Los estudiantes “moderados” cumplen el papel de debilitar por dentro al organismo estudiantil (todo por que no pueden controlarlo y su sectarismo les aconseja destruir lo que no manipulan)” O bien, se dice que “... la Asamblea General de Ciencias, a la que los “moderados” llevaron acarreados para tratar de que se aprobara la propuesta de los maestros eméritos”²¹⁵

Así las cosas, con esa visión tan uniforme y reduccionista, se mete en el saco de los “moderados” no solo a los miembros del PRD, sino que, en términos reales, todo aquel que no piense como los sectores ultra izquierdista queda como blanco. Por ejemplo los estudiantes agrupados en la Coordinadora de Posgrado a quienes se les retiran los votos por que son “... miembros perredistas de la Coordinadora de Estudiantes de Posgrado y Sedes de Investigación (CEPSI) encabezados por gente como Alma Maldonada del CEU histórico, que realizaban actividades en los institutos contrarias a la huelga.”²¹⁶

Aunque los estudiantes de Posgrado lograron ganar en tres ocasiones que no se les retiraran los votos (que eran 12), pronto fueron barridos en una votación. Según su propia versión “Plantel por plantel una delegación de la asamblea de Ciencias nos acusó de sabotear al movimiento, de estar alineados al CEU (grave pecado), de ser pequeño

²¹³ María Rosas, Op. Cit, p. 82

²¹⁴ Roberto Garduño, “Tras siete meses de huelga, hoy se reúnen paristas y de la Fuente” La Jornada 29 de noviembre de 1999

²¹⁵ Enrique González Ruiz, Op. Cit, pp. 64 y 66

²¹⁶ Adrián Sotelo Valencia, Op. Cit, p. 118

burgueses atados a la institución por las becas y títeres de los investigadores y de que votaríamos por un levantamiento temprano de la huelga”²¹⁷

Ciertamente la acción de quitar los votos a la coordinadora de posgrado responde a dos factores a) efectivamente una gran cantidad de estudiantes estaba ligados al PRD y para la Mega Ultra esto era inaceptable, En Lucha solía abstenerse en las votaciones y solo cuando era evidente que la Coordinadora sería derrotada se sumo a la campaña, la tendencia Mega Ultra acusó posteriormente a En Lucha de ser aliados de los moderados pues no votaron de inmediato por el retiro de los votos a Posgrado –aunque tampoco votaron en contra-, y b) dentro de el Posgrado el nivel de estudiantes ubicados junto a las posiciones de En Lucha o de la tendencia Mega Ultra son mínimo, si no es que inexistentes. Lo que devela el conflicto que se expresaba a la hora de tildarlos como “pequeño burgueses”.

En realidad el retiro de votos a Posgrado es una derrota para el CGH, pues al parecer no hay otro movimiento en el que el posgrado participará de forma tan activa en el movimiento, por que simplemente con anterioridad no participaban. Aquí si lo hizo, dándole la posibilidad inicial al CGH de tener una ramificación en las dependencias que por la composición de sus integrantes no cerrarían, esto es, los centros de investigación y con los investigadores.

D) En esta acción la tendencia Mega Ultra, menos preocupada por el control de las comisiones –formal y realmente en manos de En Lucha- comienza a dirigir las movilizaciones que fueron popularmente conocidas como “acciones contundentes”, hay tres famosas. La marcha convocada el 14 de octubre de TV Azteca a Televisa que recibe poco apoyo –aun de la imprenta de Ciencias y tampoco de En Lucha quien no participa en la movilización- tiene un contingente pequeño.

El acuerdo del CGH se había cumplido: marchar sobre Periférico, de televisora a televisora. No obstante, algunos alumnos propusieron mediante un altavoz realizar un bloqueo momentáneo en las cuatro arterias del Periférico. Frente a Televisa, estudiantes se inconformaron ante dicha

²¹⁷ Héctor Rodríguez de la Vega “El posgrado de la UNAM nuevo factor en los conflictos de la institución” en *Versus* Op. Cit. p. 112

propuesta, porque no había sido un acuerdo del Consejo General de Huelga, pero otros más arguyeron que lo harían a título personal. El mitin estaba por terminar, y Leticia Contreras, delegada en la Comisión de Prensa del CGH, explicaba que la marcha había sido un éxito; que el acuerdo del consejo estudiantil de manifestarse frente a las televisoras se había cumplido, pero que la asamblea no había decidido el cierre de Periférico. A pesar de no ser punto de acuerdo el controversial tema de bloquear vías vehiculares, un nutrido grupo de ellos, alrededor de 600, cerró el tráfico para informar a los automovilistas sobre el movimiento. Transcurrieron 15 minutos y los estudiantes huelguistas decidieron retirarse. Primero abandonaron su posición en el sentido sur-norte de la avenida, y después caminaron unos metros por los carriles centrales rumbo al sur, con la intención de salirse a la lateral. Pero detrás de ellos se apostó un grueso contingente de granaderos, quienes a una orden de sus oficiales se colocaron en formación, escudos al frente, hasta cercar al grupo de alumnos. Frente a frente, los policías comenzaron a empujar a los jóvenes, y en ese momento se inició el desalojo de Periférico²¹⁸

Como se reseña el bloqueo termino sin enfrentamientos, la gente comenzaba a retirarse cuando los granaderos “despejan” el ya despejado periférico. Por cierto que vale decir que no es –y esto lo muestra una fotografía al que el Sub Comandante Marcos escribió unos días después- un “destacamento femenino” como dolosamente afirmó Raúl Trejo en el diario la Crónica.²¹⁹

El hecho desató una gran controversia, pero no a dentro del CGH donde violar los acuerdos no fue ni siquiera objeto de una llamada de atención por parte de la plenaria, sino nuevamente la tendencia Mega ultra y En Lucha encontraron un buen escaparate: el gobierno del PRD. De lo que se trata entonces no es de corregir los errores o la falta de disciplina al interior del movimiento, sino de encontrar un culpable, que además de todo, ayuda mucho en ese sentido. Ese mismo día, el secretario Alejandro Gertz declaró que “volveremos a actuar” si se siguen bloqueando “arterias principales”. De hecho, durante las manifestaciones que culminaron a fuera del Instituto de Cardiología durante la primera aprobación del nuevo RGP los estudiantes marcharon, sin aviso por delante, por el Periférico, la “artería principal” en donde nadie los intento desalojar. Valga también que el “desalojo” fue cuando el tránsito estaba ya reestablenciéndose, o sea, no hubo un desalojo

²¹⁸ Roberto Garduño, “Bloqueo estudiantil en el periférico degeneró en choque con granaderos” La Jornada. Viernes 15 de octubre de 1999

²¹⁹ Raúl Trejo Delabre, *El Secuestro de la UNAM*, México., Cal y Arena, 2000, Por supuesto que se trata de otro libro de recopilación de textos ya escritos y no de un aporte original que cuestionara al movimiento

real. La Mega Ultra tuvo el pretexto indicado para que no se llamara la atención de su acto que había puesto en riesgo la integridad de miembros del movimiento. El Estado nuevamente le daba un empujón a la nueva fuerza que buscaba la dirección del CGH.

En cuanto al PRD ahora convertido en Gobierno de la capital puede suscribirse la idea de que

El Gobierno de la ciudad, amedrentado por la campaña de ataques de la derecha, asumió una actitud vacilante frente a estos enfrentamientos y perdió con ello la capacidad de controlar las tendencias violentas tradicionales de la policía a su cargo. Así, el Gobierno de la ciudad reaccionó siempre tarde, su deslinde frente a los abusos de la fuerza pública sólo acarrió mayores cuestionamientos, cargando, así, con los costos desde todos los ángulos políticos²²⁰

La nueva convocatoria, en noviembre, a otra marcha que culminaría en Los Pinos y que pasaría por Periférico, es la concreción de la ecuación que tanto le gusta a la Mega Ultra a *mayor represión, mayor concientización*.

e) Otra de las sonadas “acciones contundentes” promovida por la tendencia mega Ultra fue el cierre de la DGSCA y de los Institutos de Investigación, para ello “Se formará una comisión que indague el tipo de investigaciones que se están desarrollando con el fin de detener las que no son prioritarias para la población y están al servicio de las empresas privadas”²²¹. Aquí por supuesto el CGH desde su planteamiento denota ignorancia, pues el problema no es que la investigación se haga, sino que vaya a las empresas. Esto es, el conocimiento que efectivamente va a las empresas privadas, puede ser prioritario para la población. El problema es que la población no ve los frutos de la investigación. Un medicamento para el SIDA es importante y prioritario por que su objeto es remediar una enfermedad y su relevancia no está determinado en si hay o no una empresa de por medio.

Un estudiante que estaba de acuerdo con el cierre de los institutos dice

-Los investigadores se vieron muy mal cuando reaccionaron muy negativamente (sic) cuando el CGH cerró sus instalaciones. El resto del

²²⁰ Imanol Ordorika, *La disputa por el Campus...*, Op. Cit, p. 350

²²¹ Enrique González Ruiz, Op. Cit, p. 81

tiempo parecía que estaban de acuerdo con el CGH mientras no les tocara su espacio, y una vez que lo tocó se pusieron verdaderamente impertinentes, yo diría que hasta reaccionarios contra el movimiento.²²²

Este diálogo, ocurrido durante el cierre de los institutos es muy ilustrativo del nivel de la concepción de la tendencia Mega ultra, la que planteó con mayor énfasis el cierre de estos centros universitarios

a las 14 horas llegaron a la Torre II de Humanidades, donde investigadores, becarios, ayudantes y trabajadores ya habían retirado documentos y material de trabajo. Sin forcejeos, una comisión de alumnos solicitó a los vigilantes de la entrada que avisaran a quienes ocupaban el edificio. Deberían abandonarlo. Tras el desconcierto que se provocó, mujeres y hombres iniciaron el desalojo que se prolongó por más de una hora. Mientras ocurría esto, la investigadora Elvira Concheiro llegó al lugar y pidió permiso para ingresar, pero éste le fue negado. Entonces comenzó la discusión: ¿Por qué hacen esto? ¿No saben que aquí se realizan importantes investigaciones sobre la política nacional o que se proponen modelos que sustituyan el modelo económico neoliberal? ¿No saben que los investigadores de aquí son los que más han apoyado el proceso democrático en la universidad? ¿Que no saben que se están perjudicando ustedes? cuestionó la académica. *Pero ustedes hacen libros para los ricos le respondió un estudiante. ¿Cuáles libros para ricos? ¿De qué ricos estás hablando? Aquí se elaboran libros muy importantes para el país y para la universidad. ¿Por qué hablan sin conocimiento?! Dime un título de los que aquí hemos hecho replicó Elvira Cocheiro. No recuerdo* dijo el joven y alzó los hombros.²²³

Este fue un paso decisivo para confirmar el predominio, en las acciones, de la tendencia Mega ultra. Sin embargo, hasta González Ruiz, uno de sus principales ideólogos acepta que fue un error “*A la luz de lo ocurrido después, éste fue un error importante del CGH.*”²²⁴

En este sentido, la reflexión de Rosas ayuda a comprender otra de las propuestas de la tendencia Mega Ultra: el cierre de la DGSCA, como una acción contundente en la que bastaba entrar a las oficinas:

²²² María Rosas, Op. Cit, p. 112

²²³ Roberto Garduño, “Huelguistas cerraron 5 institutos y cuatro centros de investigación”. En La Jornada. Martes 19 de octubre de 1999. Los subrayados son nuestros.

²²⁴ Enrique González Ruiz, Op. Cit, p. 81. El subrayado es nuestro.

Ya estando adentro lo de menos es desconectar las computadoras, por que “cualquier estudiante de Ingeniería sabe cómo hacerlo”. Esta toma, que fervientemente defienden estudiantes de la ENEP Aragón, miembros de Contra corriente y estudiantes de Políticas, se argumenta en términos de “pantalones”. “¿Hasta cuándo se va a seguir oponiendo este CGH a las acciones contundentes? “Lo vamos a hacer; yo sí sé manejar uno de esos pinches servidores, y no tenemos miedo ni nos faltan pantalones.”²²⁵

En realidad estas argumentaciones eran muy comunes en esos días. Se debía a una visión simplista y equivocada: si los medios de comunicación acosaban al movimiento estudiantil todas las noches era por que eran “sobornados” por la Rectoría, luego entonces, si se cierra la DGSCA la Rectoría dejaría de tener recursos para repartir y los medios de comunicación dejarían de ser beneficiados de desprestigiar al movimiento. En general las argumentaciones denotaban falta de entendimiento de lo que en realidad pasaba en la nueva relación de fuerzas que el Estado iba creando. Era política de Estado desprestigiar al movimiento y nada tenía que ver con supuestos o reales “ingresos” a las arcas de Rectoría vía la DGSCA como argumentaron los entusiastas miembros de la tendencia Mega Ultra

Estas propuestas muestran el carácter desproporcionado de la tendencia Mega Ultra. No fue lo único, la otra gran propuesta de la tendencia Mega Ultra es la realización de un Congreso “Constituyente” y que de hecho es la punta de lanza para desplazar a En Lucha, explicado así por uno de sus principales impulsores:

-Nosotros creemos que las autoridades ya no tienen capacidad de resolverlo. Por lo tanto, planteamos que es necesario pasar al congreso democrático y resolutivo sin las autoridades, es decir, desconociéndolas. Ese congreso tendría dos etapas. La primera se debe producir durante la huelga, para elegir una nueva estructura de gobierno, a través de la elección democrática de las autoridades, y discutir el plan de acción para exigirle al gobierno federal mayor presupuesto. En la segunda etapa, ya reanudada la vida académica, se abordaría toda la temática universitaria y se ratificaría, modificaría o suplantaría el gobierno interno”²²⁶

Lo peor no es que algunos miembros del CGH pensaran en realidad en este planteamiento, con un movimiento cayendo y un aislamiento creciente, sino que hubo 16 asambleas locales que votaron por que el contenido de la “demanda” de Congreso fuese “Constituyente”. En realidad era una contradicción, pues las demandas eran exigidas a las

²²⁵ María Rosas, Op. Cit, p. 111

²²⁶ “Encuentro con el Diablo” en *Proceso. Edición Especial La huelga sin fin* Op. Cit, p. 45

autoridades y el planteamiento del Congreso “constituyente” era precisamente no tomarlas en cuenta, luego entonces no podía ser exigido, como si se podía la derogación del RGP. Una voz más “coherente” plantea la realidad de una huelga de masas notoriamente venido a menos por el desgaste temporal

A nivel de corrientes se hablaba de porcentajes, porque hay gente que viene del 90, es gente vieja, y la gente nueva no tiene ni la menor idea de lo que es un congreso; si les dicen “No, tiene que ser mayor número de estudiantes porque somos más estudiantes” ellos acepta. Eso del congreso Constituyente era rollo sin proyecto, sin contra propuesta. *Se habla de autogobierno y ni siquiera se podía gobernar una cocina*²²⁷

Por supuesto que este tipo de “propuestas” alimentaron la imagen de un movimiento estudiantil incapaz de tener una concepción académica de la universidad, aquello, por supuesto, era un delirio, pero era la respuesta a la política incentivada por la corriente mayoritaria, al menos en comisiones, En Lucha.

Sin embargo, aquello que fue una táctica fructífera de En Lucha, pronto reviró. La renuncia de Francisco Barnés de Castro ensoberbeció la política de la tendencia Mega Ultra como ejemplo se dice que “El CGH había derrotado al CEU y su política de entregar el movimiento como en el 87, rechazando de hecho la defensa del “sub” Marcos a los moderados. *Esta dureza del CGH llevó a su primer triunfo, la renuncia del odiado rector Barnés.*”²²⁸

Como buenos ultra izquierdistas son incapaces de analizar la correlación de fuerzas reales entre el movimiento estudiantil de masas y el Estado capitalista. Por eso, a pesar del desgaste evidente, ya en noviembre, su percepción de que el triunfo esta cercano se eleva. La tendencia Mega Ultra es fortalecida y comienza su ofensiva al interior del CGH, que comienza con el cierre de institutos, vetando a individuos o asambleas enteras o haciendo “acciones contundentes” y finalmente negando congruencia en las acciones de la corriente otrora predominante: En Lucha.

miembros de la corriente En Lucha (el profesor y estudiante de postgrado en Economía, Mario Benítez y el profesor de la Facultad de Ciencias Javier Fernández) se reunieron con José Narro (cerebro de Juan Ramón de la

²²⁷ María Rosas, Op. Cit, p. 119

²²⁸ Emilio Albamonte, Federico Lizarrague, “Ultras y moderados” en la Huelga de la UNAM.” Revista *Estrategia Internacional*. Año VIII. No. 15 Otoño 2000. Buenos Aires. p. 51. Subrayado nuestro

Fuente, a manera de poder tras el trono) para pactar la terminación de la huelga. Esta calumnia se propaló con el fin de generar un clima de desconfianza al interior del CGH, cosa que (se) consiguió.²²⁹

De hecho, la historia del movimiento de 19 87 comienza a reescribirse, ahora por los miembros de *contra corriente* y su mítica y funcional creación: los llamados “estudiante independientes”. En un volante firmado por estos últimos se dice que “La huelga de 87 que enfrentó el Plan Carpizo, fue traicionada y entregada en la mesa de negociación por la dirección encabezada por Imaz y Ordorika, apoyados por la entonces “corriente democrática” del PRI de Muñoz Ledo y Cuauhtémoc Cárdenas, *ante los ojos impasibles de la “izquierda” de Santos del PRT y la Pita de la Corriente En Lucha. La traición fue un golpe duro para el movimiento estudiantil.*” Y más adelante “Ambos movimientos expresaron el surgimiento de una nueva ala de la burocracia estudiantil: la que representaba la corriente “democrática” que se haría parte del PRD y que logró maniatar la lucha de los estudiantes en los estrechos marcos del nuevo pacto institucional entre el PRI-PRD-PAN contra las masa: la “transición pactada”²³⁰

El tono es evidente, solo ellos son la izquierda, todos los demás están confabulados en una gran alianza (PRI-PAN-PRD-CEM-En Lucha-Ex PRT-FMI-ZEDILLO..... etc) contra el movimiento estudiantil de izquierda, o sea contra ellos. Sin embargo esta visión deja fuera a las masas estudiantiles que durante 87 llenaron las plazas, tomaron la universidad y votaron en asamblea la terminación del paro.

A la renuncia de Barnés de Castro, siguió el ascenso de Juan Ramón de la Fuente, su propuesta que ciertamente reconfiguraron el posicionamiento de las distintas corrientes y en el que En Lucha, dicen algunos

hubo un cambio de actitud de muchos compañeros –Mario Benítez, la Pita- que cambiaron su discurso (“vamos a impulsar el diálogo”) y aceptaron lo que en meses no aceptaban que era que podía haber una negociación para una solución. En ese momento, había un rechazo y un control muy

²²⁹ Enrique González Ruiz, Op. Cit, p. 88

²³⁰ Adrián Sotelo Valencia, Op. Cit, pp. 91-92. Las cursivas son más

hegemónico (sic) de las posiciones más radicales que les hizo imposible poder operar una salida negociada del conflicto.²³¹

Para la tendencia Mega ultra, En Lucha impulsó el diálogo en el Palacio de Minería para negociar la huelga, pues un resolutivo del CGH era que la huelga no se terminaba sino se cumplían los seis puntos del Pliego Petitorio y estos no eran negociables en ningún diálogo: “muchos pensaron que el nuevo rector traía la misiva del “diálogo-negociación” y, por ello había que “flexibilizar” el PP para “resolver” el conflicto. En esta lógica cayeron tantos moderados como neo-moderados, pero sus esfuerzos fueron infructuosos. El papel protagónico le correspondió a En Lucha.”²³²

El periódico informativo de En Lucha, los “Brigadistas” decía ante la pregunta si las propuestas del nuevo rector eran análogas a las del ex rector Barnés de Castro

No, no lo es. Podemos resistirnos a observar esto y negarnos a leer con atención lo que nos plantean y a analizar nuestras posibilidades ante ello, pero con esto no evitaremos que todos los profesores e investigadores, y una buena parte de los estudiantes (y de la población en general) que siguen de cerca los acontecimientos, se dan cuenta que es una propuesta que se acerca significativamente a lo planteado por el CGH.²³³

El cambio y el reacomodo ante el posicionamiento del nuevo Rector trae cambios de los que ni En Lucha se salva. Ya durante la discusión sobre la propuesta de De la Fuente²³⁴ busca la forma de que sus cuadros puedan asistir personalmente a la discusión, bajo el

²³¹ Enrique Rajchenberg, Op. Cit, p. 36

²³² Adrián Sotelo Valencia, Op. Cit, p. 149

²³³ Los Brigadistas. # 18 fechada el 4 de siembre de 1999. Cabe destacar que este órgano informativo de la corriente En Lucha se repartía junto con la propaganda de la “Comisión de Prensa” del CGH controlada por ellos mismos.

²³⁴ Propuesta presentada por el Rector De la Fuente el 29 de noviembre, y que consiste en lo siguiente.

Propuesta del Rector al Consejo General de Huelga para Avanzar en la Solución del Conflicto que Mantiene Parcialmente Cerradas las Instalaciones de la Universidad Nacional Presentada el 29 de noviembre de 1999: "Con fundamento en las facultades conferidas al Rector por los artículos 3° y 9° de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, 30 y 34 fracciones I, II, III, IV, VIII, IX, X, XI y XIV de su Estatuto General; se presenta una propuesta para establecer una mesa de diálogo que permita acordar la solución universitaria al conflicto que afecta gravemente la vida académica e institucional de la Universidad Nacional Autónoma de México. La propuesta se basa en los lineamientos siguientes: 1) La Rectoría y el Consejo General de Huelga designarán, de entre los miembros de la comunidad universitaria, a 13 representantes cada uno para constituir una mesa de diálogo. Dichos representantes podrán ser rotativos de acuerdo con la temática a analizar y el interés de cada representación. Al inicio de las sesiones de trabajo se

argumento que a este debían asistir los mejores exponentes de los puntos del pliego petitorio, su propuesta era que para mejorar la discusión debían asistir a los que “han trabajado durante años los temas de nuestros puntos del pliego petitorio, que han luchado durante años por lo mismo que nosotros.”²³⁵ O sea, ellos mismos.

nombrará a un moderador por cada una de las partes, a efecto de coordinar las mismas y asegurarse que éstas se lleven a cabo con el respeto que ambas se merecen, dentro del marco jurídico vigente. Sólo tendrán derecho a intervenir en las sesiones de trabajo de la mesa de diálogo los mencionados representantes previa acreditación. 2) En adición a lo anterior, a las sesiones de diálogo podrán asistir hasta 107 observadores tanto por parte de la rectoría como del Consejo General de Huelga. En todos los casos, dichos observadores también tendrán que ser miembros de la comunidad universitaria, deberán estar acreditados y no podrán intervenir en las sesiones. Además cada una de las partes podrá designar hasta 10 asesores, quienes también deberán ser miembros de la comunidad universitaria, pero sin intervenir directamente en las sesiones de trabajo. 3) Los integrantes de cada una de las representaciones tendrán capacidad para exponer y argumentar sus planteamientos, responder a los que en su momento se viertan en la mesa, presentar propuestas y recoger las que se les formulen y, cuando se requiera, consultar con las instancias que se consideren pertinentes, para posteriormente presentar en la mesa de diálogo los resolutiveos correspondientes. 4) El diálogo se centrará en los seis puntos del pliego petitorio del Consejo General de Huelga, así como en la devolución total de las instalaciones universitarias y 'el reinicio inmediato y pleno de la vida académica e institucional'. Para el análisis de la temática se seguirá el siguiente orden: • Reglamento General de Pagos.

• Calendario Escolar. • Congreso Universitario. • Reformas de 1997 a los reglamentos generales de Inscripciones y de Exámenes. • Relación de la UNAM con el CENEVAL. • Actas y Sanciones. • Devolución total de las instalaciones universitarias y reinicio inmediato y pleno de la vida académica e institucional. 5) Para el desahogo de los temas, habrá una intervención general por parte de un representante del Consejo General de Huelga de hasta 15 minutos, seguida de una intervención por parte de un representante de la rectoría también de hasta 15 minutos. Enseguida podrá haber hasta 20 intervenciones alternadas, 10 por cada una de las representaciones, con una duración máxima de 5 minutos por intervención. Los moderadores vigilarán el cumplimiento de los tiempos asignados. Las representaciones nombrarán, de entre sus integrantes acreditados, a 5 universitarios cada una, a efecto de conformar una comisión redactora de los puntos resolutiveos según se acuerden. 6) El Defensor de los Derechos Universitarios y los defensores adjuntos auxiliarán a ambas representaciones con el objeto de: facilitar la continuidad de las sesiones de trabajo, mantener el diálogo respetuoso y observar el cumplimiento de los lineamientos aquí referidos. 7) Las autoridades universitarias, una vez obtenidos los resolutiveos de la mesa de diálogo, habrán de presentarlos al Consejo Universitario para su análisis y, en su caso, aprobación, de conformidad con la legislación universitaria, condicionado a la aprobación que de los mismos haga el Consejo General de Huelga y a la devolución total de las instalaciones, así como al reinicio inmediato y pleno de la vida académica e institucional. 8) El diálogo tendrá lugar en el Palacio de Minería, se desarrollará a partir de las 10:00 y hasta las 20:00 horas de cada día. Además de un receso para comer que será de las 14:00 a las 15:30, se podrá acordar un receso matutino y otro vespertino con duración máxima de 30 minutos cada uno. 9) A las sesiones de diálogo podrán asistir representantes acreditados de los medios de comunicación y serán transmitidas por Radio UNAM. 10) El diálogo habrá de iniciar formalmente el próximo miércoles 1 de diciembre".

²³⁵ Los Brigadistas # 19 del 16 de diciembre de 1999

Por supuesto que la tendencia Mega Ultra considera que En Lucha asume un papel “dialoguista” y que ha abandonado la movilización activa y masiva, lo que se reforzó cuando En Lucha, junto al CEM²³⁶ y el POS propusieron centrar la discusión con la Comisión de la Rectoría en el RGP, la tendencia Mega Ultra quería, sin embargo, que el primer punto a discutir fuera el referente al desmantelamiento del aparato represivo y de espionaje, así como el hecho de que no hubiera cambios en la discusión hasta que no se solucionara satisfactoriamente cada punto, mientras que En Lucha propuso que se agostara la discusión y se discutiera punto por punto y al final esperar una propuesta final de la rectoría. La estrategia de la tendencia mega ultra no iba a ningún lugar, *se trataba de discutir con Rectoría que desapareciera un aparato de espionaje y represión real pero que ellos jamás habían –ni habrán de- aceptado que existía*, hasta que se resolviera este punto favorablemente la huelga no se levantaba.

Sin embargo, En Lucha no fue como en el caso del PRD un enemigo real, dado que compartían muchos de sus planteamientos. En Lucha, como buen representante del ala ultra izquierdista mantuvo la idea de que el planteamiento hacia las autoridades no debía cambiar:

Así, Mario Benítez, de En Lucha, argumenta en una sesión del CGH: “el diálogo, una vez más lo señalamos, no es negociación, el diálogo es un pleito para ver quién genera más simpatías, para ver quién tiene la razón. Por eso el diálogo es vital para mostrar la justeza de nuestras demandas y entonces, quienes escuchen en radio o en televisión el diálogo, se colocarán de un lado o de otro.”²³⁷

Otras propuestas parecidas, o sea fuera de la realidad, también tuvieron su origen en En Lucha, como lo fue la “huelga en el exilio”, por ejemplo, e incluso después de la entrada de la Policía Federal Preventiva proponía que “Hay que lograr que el lunes mismo el mayor

²³⁶ Sobre el Comité Estudiantil Metropolitano no hemos hablado, ciertamente su peso ha sido, me parece, sobre valuado debido a una característica única en las corrientes internas: el CEM era una multitud de comités, bajo un mismo título. Como se sabe, en el CEM convivían perredistas del CCH Azcapozalco y la Facultad de Ciencias Políticas, trotskistas de la preparatoria 5, indefinidos en términos ideológicos como el líder Higinio Muñoz y como se supo durante el encarcelamiento de Erika Zamora, hasta guerrilleros, y muchos no lo sabían hasta que todo explotó. El CEM en su indecisión eclosiono y se dividió, la culpa se le achaco a la real y evidente incongruencia e indecisión del grupo dominante de Higinio Muñoz y su mezcla de zapatismo-perredismo, aunque como se dijo arriba, no era ninguna de las dos.

²³⁷ María Rosas, Op. Cit, p. 132

número posible de escuelas voten el restablecimiento de la huelga.”²³⁸ A pesar de esto, el Diálogo se lleva a cabo en el Palacio de Minería, si bien a la distancia está claro que este fue el recurso del Estado para comenzar el proceso de legitimación de la salida violenta de la huelga, hay cosas importantes que señalar. Bajo la dirección de tendencia Mega Ultra el diálogo se tornaba un espacio donde se mostraban contradicciones dentro del propio movimiento

El CGH en este caso es el demandante. EL CGH ha planteado seis puntos, con los cuales se tiene que solucionar el conflicto universitario. Nosotros no estamos de acuerdo en regresar a la vida institucional como ustedes le dicen, por que eso es regresar a las mismas condiciones que generaron el conflicto. Por eso es que nosotros no estamos de acuerdo, el CGH se compromete a levantar la huelga para reiniciar la vida académica de la institución, nosotros estamos de acuerdo en que la UNAM tiene que regresar a reiniciar su vida académica, pero la institucional, la que ha creado tantos problemas, definitivamente no²³⁹

Esta participación, pronunciada durante el diálogo es paradigmática: el CGH dialogaba y acordaba con alguien que discursivamente desconocía y que no consideraba legítimo. La discusión de la institucionalidad llevó buena parte de los encuentros en el Palacio de Minería y sin duda son una profundización de los errores del CGH, pues repetidamente se mencionaba lo ilegítimo de los sujetos con los que se dialogaba y sin embargo se firmaron los primeros acuerdos el día 10 de diciembre y que son:

“LA REPRESENTACIÓN DEL CONSEJO GENERAL DE HUELGA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Y LA REPRESENTACIÓN DE LA RECTORÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, SUSCRIBEN LOS SIGUIENTES ACUERDOS:

Los acuerdos aquí asentados son los únicos válidos para el proceso de diálogo, sin que los proyectos previos intercambiados entre ambas partes puedan ser invocados para la interpretación de estos acuerdos.

1.- El diálogo es la única vía para solucionar el conflicto.

²³⁸ Volante de “los brigadistas” Citado por Adrián Sotelo, Op. Cit, p. 181

²³⁹ Edgar Rodríguez Aguilar, Op. Cit, p. 108

2.- La agenda para el diálogo son los seis puntos del pliego petitorio con la redacción entregada por el CGH el primero de diciembre:

El orden en que se abordarán estos puntos se discutirá y aprobará como parte del formato de diálogo que se acordará entre ambas partes puedan ser invocados para la interpretación de estos acuerdos.

- Análisis y discusión del punto del pliego petitorio que a la letra dice: "Desmantelamiento del aparato policiaco de represión y espionaje político montado en la Universidad por las autoridades; así como la eliminación de todo tipo de actas y sanciones, universitarias y extra-universitarias, en contra de los participantes en el movimiento, estudiantes, profesores, trabajadores y población en general. Esto incluye necesariamente la entrega de los cheques ilegalmente retenidos a profesores que nos han apoyado y se negaron a ser parte del fraude de las clases y exámenes extramuros; la anulación y desistimiento de toda acción penal, en particular de las actas penales levantadas ante la PGR, con lo cual se ha iniciado a citar ante esta dependencia a seis compañeros, así como las que se han levantado en contra de compañeros y organizaciones sociales y sindicales que nos han apoyado y por último, la anulación de las expulsiones de nuestros 4 compañeros de la Facultad de Medicina".
- Análisis y discusión del punto del pliego petitorio que a la letra dice: "Derogación de las reformas de 1997 a los Reglamentos de Inscripciones y Exámenes, con el correspondiente restablecimiento del pase automático, el respeto a la elección de carrera y la anulación del límite de tiempo en la permanencia."
- Análisis y discusión del punto del pliego petitorio que a la letra dice: "Rompimiento total y definitivo de los vínculos de la UNAM con el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, A.C. (CENEVAL)."
- Análisis y discusión del punto del pliego petitorio que a la letra dice: "Abrogación del Reglamento General de Pagos y anulación de todo tipo de cobros por inscripción, trámites, servicios, equipo y materiales."

- Análisis y discusión del punto del pliego petitorio que a la letra dice: "Corrimiento del calendario escolar tantos días como los días efectivos de clase suspendidos por el actual conflicto, con la correspondiente anulación de las clases extramuros."
- Análisis y discusión del punto del pliego petitorio que a la letra dice: Congreso democrático y resolutivo pactando antes del levantamiento de la huelga, los tiempos, agenda, composición, forma de elección de los delegados, mecanismos para la toma de decisiones y resolutiveidad, que garantice que las decisiones del Congreso tendrán carácter de mandato para toda la comunidad universitaria y serán acatadas por las autoridades."

Después de la discusión y firma de acuerdos sobre los seis puntos anteriores, y cuando todas las instancias correspondientes (Consejo Universitario, Rectoría y las que se requieran) aprueben y publiquen en la Gaceta UNAM sin modificación alguna, garantizando con ello el cumplimiento de los acuerdos en los plazos establecidos en la mesa de diálogo entre el Consejo General de Huelga y la Comisión de Rectoría; el CGH se compromete a levantar la huelga que permita el reinicio de todas las actividades y funciones de la Universidad Nacional Autónoma de México que fueron suspendidas con motivo de la huelga, en el marco de los acuerdos a los que se llegue en esta mesa. Dichos acuerdos entrarán en vigor simultáneamente al levantamiento de la huelga.

3.- El diálogo será transmitido íntegramente en vivo y directo por Radio UNAM. TV UNAM grabará sin cortes para su posterior transmisión sin ediciones.

4.- El Consejo General de Huelga es el único interlocutor para la discusión y solución del pliego petitorio, y por ende, del conflicto de huelga estudiantil que vive la UNAM²⁴⁰

En realidad para la Rectoría y el Estado esto que firmaron nunca valió demasiado, ni se lo tomaron muy en serio, no les interesaba, aunque reconocieran al CGH como interlocutor, solo estaban abonando el camino para los hechos que sucedería en febrero, tanto el primer día, como el día seis. Por ejemplo, un recuento posterior de los resultados de

²⁴⁰ Por la Comisión de Rectoría: Manuel Martínez, Ignacio Ibarra, José Manuel Covarrubias, Luis Alberto Zarco, Carola García Calderón, Gonzalo Moctezuma, Rafael Pérez Pascual, Enrique del Val, Alberto Pérez Blas, Xavier Soberón

los encuentros de Minería sintetizan lo que aquella comisión pensaba, nosotros la hemos colocado en una sola cita aunque se trata de extractos de diversos artículos:

Los paristas tuvieron una confusión entre los problemas sociales del país y los problemas propios del país, “El CGH persistió la idea de que la universidad debe recibir a todos los estudiantes que deseen ingresar a ella, sin necesidad de cumplir ningún requisito académico” “*El pliego petitorio era excesivo, completamente inalcanzable...*”, “Al pretender ser el “único” interlocutor para definir el futuro de la universidad se les negaba el derecho al resto de la comunidad universitaria de participar en estas decisiones”, “Además del *pliego petitorio explícito había más demandas ocultas*. Por ejemplo, nunca expresaron cómo pretendían que se organizara el Congreso Universitario *ni expresaron abiertamente que querían el autogobierno en todas las dependencias...*”, “El CGH hizo alarde de un estilo de expresión irreverente y de desprecio a cualquier figura de autoridad, tanto formal como académica”, “*La presencia de medios de comunicación afectó el diálogo*”, “La presencia del público en las puertas del Palacio de Minería también obstaculizó la negociación”²⁴¹

A pesar de la represión frente a la embajada norteamericana un día después de la firma de esos acuerdos, el CGH no supo leer la coyuntura. El Plebiscito solo fue la culminación de la estrategia estatal. He aquí como era tal confusión “El plebiscito era una trampa, por que entre otras cosas, *igualaba el voto de los heroicos estudiantes que durante meses sostuvieron la huelga con el de los estudiantes que no habían hecho un solo día de paro y el de académicos que, en el mejor de los casos, nada habían tenido que ver con la huelga* o directamente venían apoyando todos los planes de la rectoría”²⁴²

Después de roto el diálogo, con estudiantes presos y el anuncio del plebiscito poco importaba si “era una trampa” o si en ella votaban 40, 50 o 60 % de una matrícula inflada. En realidad es inconcebible la existencia la cita. Lo preocupante es que se trata en realidad de la lectura de una coyuntura, lo cual muestra, por los términos (“*igualaba el votos de los heroicos estudiantes...*”) la ingenuidad y la irracionalidad de las corrientes que formaban a la tendencia Mega Ultra. El CGH que “había roto esquemas” era y fue demasiado lento para dar respuestas, a la estrategia del Estado. Había tenido oportunidades de salir con la mitad de las demandas cumplidas y con una fuerte organización, en cambio optó por

²⁴¹ Silvia Torres Castilleja, “La comisión para el diálogo y el consenso”, En Rafael Pérez Pascual (coordinador) Op. Cit, pp. 224-225-226

²⁴² Emilio Albamonte, Federico Lizarrague, Op. Cit p. 52. Subrayados nuestros.

esperar la represión. En enero y febrero era imposible para el movimiento estudiantil no salir derrotado.

Para justificar la entrada de la policía el 6 de febrero bastó una provocación (la toma de la Escuela nacional Preparatoria 3 por porros, trabajadores de Auxilio UNAM) aunque ya había habido otros (la toma de Acatlán) o bien la actitud de los restos –ya sin votos, pero con instalaciones- del PRD al abandonar las instalaciones del CUEC, la ENEO y el CCH Naucalpan y declaraban.

La huelga debe terminar ya. Consideramos que el movimiento que estalló la huelga ya tiene una victoria parcial, pues consiguió defender la gratuidad, realizar un congreso, suspender las demandas penales contra los paristas y recuperar las clases; consiguió que los vínculos entre el CENEVAL y la UNAM se suspendan, además de las discusiones e las reformas de 1997 en congreso, el cual representa una importante victoria del movimiento²⁴³

El CGH no tardaría de caer en la provocación, lo que por supuesto terminó de fincar la derrota. Los datos en torno a la votación del plebiscito son un buen dato estadístico, pero no develan nada. Los votos²⁴⁴ que existieran en realidad ya tenían su función más allá de lo que dijeran las boletas y era el consenso necesario para intervenir militarmente en la Universidad. El CGH no tuvo la capacidad para revertir esa decisión y rectoría apareció como la encargada de consultar a la comunidad y condensar el resultado con base en su propuesta “institucional” que se dio a conocer públicamente a los medios de comunicación el 5 de enero de 2000 y plantea la *suspensión* del RGP, el retiro de actas y sanciones en contra de participantes en el movimiento de huelga, con excepción de las penales que son del fuero federal y la *interrupción* de las relaciones de la UNAM con el CENEVAL. Mientras que las reformas de 1997 sobre pase automático y permanencia se mantienen intactas, también se acepta la realización de un Congreso Universitario que:

“1. Será convocado por el Consejo Universitario a través de una Comisión Organizadora. 2. Dicha Comisión estará integrada por 28 universitarios: doce consejeros universitarios representantes del personal académico;

²⁴³ María Rosas, Op. Cit, p. 159

²⁴⁴ Las preguntas fueron solamente dos "1) ¿usted apoya o no apoya la propuesta? 2) ¿considera usted que con esta propuesta debe concluir o no debe concluir la huelga en la universidad?" se presentaron a votar alrededor de 180 mil universitarios de un padrón total de 400 mil. Un total de 45% del padrón, del que hay que descontar un 10% que respondió **NO** a las dos preguntas.

doce representantes de los alumnos (seis consejeros universitarios y seis representantes del movimiento estudiantil en huelga); así como por un representante del STUNAM, uno de las AAPAUNAM y dos representantes de la Rectoría. 3. La Comisión Organizadora presentará la convocatoria para el Congreso en un plazo no mayor de 45 días hábiles a partir de su integración, y será el Consejo Universitario quien deberá expedirla dentro de los cinco días hábiles subsecuentes. 4. Los acuerdos de la Comisión Organizadora requerirán de una mayoría calificada del 75% de sus integrantes, es decir, de 21 votos. 5. Previamente a la realización del Congreso, se realizarán Foros de Discusión en todas las dependencias universitarias para que, sin restricciones, todos los miembros de la comunidad puedan expresar libremente sus ideas y puntos de vista sobre la Universidad. 6. Los delegados al Congreso serán electos democráticamente mediante voto universal, directo y secreto por los sectores a los que representan. El número de congresistas será de quinientos, distribuidos de la manera siguiente: Profesores 38% (n=190), Alumnos 38% (n=190), Investigadores 16% (n=80), Trabajadores Administrativos 4% (n=20), Autoridades 4% (n=20).²⁴⁵

Como bien señala Ordorika, el proceso de “diálogo” o negociación no fue bien percibido por el CGH, “el significado de estos intercambios no los aprovechó para transformar la dinámica política que se estaba gestando. La tradición política y el discurso de los grupos denominados ultras los llevaba a ver la huelga como un objetivo en sí mismo²⁴⁶”. Efectivamente, para el CGH fue más importante el preservar la huelga que en lograr los objetivos que le exigía su propio Pliego Petitorio.

4.8. Todos contra la huelga

Como vimos una de las formas en las que el Estado enfrentó al movimiento estudiantil fue mediante el uso de sus intelectuales predilectos que escribían artículos en periódicos más o menos relevantes –el Universal, El Reforma y la Crónica de Hoy-. A esto se sumaron las dos empresas del duopolio televisivo. Durante 10 meses, los noticieros, principalmente aquellos calificados como “estelares” –los nocturnos- calificaron a la huelga como un “secuestro” y pidieron constantemente el uso de la fuerza pública para desalojar las instalaciones. Cosa que finalmente ocurriría. El estado uso, nuevamente, a la fuerza militar contra los estudiantes.

²⁴⁵ Juan Ramón de la Fuente. “Propuesta para la Reforma Universitaria ya la solución del Conflicto. 6 de enero de 2000. En <http://www.dgi.unam.mx/rector/mensajes/2000/06ene00.htm>

²⁴⁶ Imanol Ordorika, *La disputa por el campus...* Op. Cit, p. 356

Sin embargo no sólo en las estructuras del Estado recayó la estrategia de la represión contra el movimiento estudiantil, la Rectoría hizo lo propio. Uno de los primeros métodos utilizados por el Rectorado de Barnés consistió en recurrir a lo que Hugo Sánchez Gudiño ha denominado el “porrismo de cuello blanco”, o para decirlo en términos más entendibles, el porrismo neoliberal de la excelencia.

Barnés le aprendió algo al Rector Carpizo. Este, durante su lucha contra el CEU en 87 promovió la aparición de “grupos de excelencia”. En vísperas de la huelga de 87, esos grupos utilizaban el mismo lenguaje de los grupos que en 99 se lanzaron contra el CGH “advertían en el desplegado no estar dispuestos a permitir “que grupos minoritarios aprovechen esta coyuntura y la utilicen como trampolín político para sus intereses personales y de partido”, así nació en noviembre de 1986 la Unión Académica Estudiantil (UNACE). El CGH no enfrentaría una “organización” de los recursos de la UNACE (lo que luego sería, ya durante la pugna del Congreso Voz Universitaria). Sin embargo esto no exento al CGH de enfrentarse al porrismo. Siguiendo la tipología de Sánchez Gudiño es posible decir que en 99 el movimiento se enfrentó a los porros añejos (golpeadores especializados que la administración mantiene desde hace años), a los porros deportivos (quienes tratan y cobran en la Dirección General de actividades deportivas), los porros banda (el lumpen de colonias cercanas a las instalaciones, con ejemplos claros en la ENP 4, el CCH Azcapo), los porros pseudorradicales (la Mega Ultra no es considerada como porrismo, aunque contaban en sus bases de apoyo con este tipo de sujetos), aunque los que más destacaron en 1999, fueron los que Gudiño llama los “porrurris”: “éstos no son ni golpeadores ni maleantes abiertos, en apariencia son todo lo contrario: niños bien, muy educados, de trajecito y de apellidos rimbombantes. Pero comparten una característica común con sus correligionarios: son enemigos acérrimos de cualquier movimiento democrático.”²⁴⁷

Los últimos son claramente visibles los últimos días de la huelga, en donde hordas de estudiantes de “derecho” –que resultaron ser buenos golpeadores- arremetían al Campus Universitario. Sin embargo la Rectoría enfrentó al movimiento a través de los golpeadores dirigidos por Brígido Navarrete, quien es definido como “Un hombre-leyenda de los bajos fondos universitarios (la tenebra en los sótanos del poder universitario)”. Su carrera,

²⁴⁷ Hugo Sánchez Gudiño, Op. Cit, pp. 349-351

descrita como una nota a pie de página por Sánchez Gudiño lo muestra como el hombre encargado de la seguridad y el espionaje universitario, el encargado de organizar a los grupos más temibles e incluso se le señala como asesor de Fernández Gutiérrez Barrios cuando este era Secretario de Gobernación en el salinato.

El espionaje al movimiento se le atribuye a Brígido Navarrete y al ya citado Gerardo L. Dorantes, quienes fueron señalados por el CGH como cabezas del aparato de espionaje y represión selectiva. No es casual que la provocación montada en la Preparatoria 3 el 1 de febrero corriera a cargo del grupo de “élite” de Brígido Navarrete. Es el quien controla a los principales grupos porriles que se oponen a la huelga: los grupos 3 y 4 de marzo, el grupo Azul y Oro, el Grupo Renovación Universitaria, la Federación Estudiantil Universitaria, Los Cuervos, la Porra Estudiantil Universitaria

El porrismo de excelencia tomo una nueva forma, desconocida hasta entonces, las llamadas “Mujeres de Blanco” (profesoras de las distintas dependencias de la UNAM) que si bien estaban incapacitas para actuar como grupo de choque, solían azuzar a sus estudiantes a recuperar por la fuerza las instalaciones. Todo esto resultó infructuoso, la Rectoría no había podido romper por los métodos tradicionales las líneas del CGH. Fue entonces que se daba la caída de Barnés en noviembre de 99. El hecho no es menor y no puede ser tomado, como lo hizo el CGH como un signo del avance triunfante del movimiento, por el contrario

El rector Barnés no tenía a estas alturas más cartas que jugar. Los intentos de diálogo con el CGH habían fracasado. Habían acatado la línea gubernamental de alargar la huelga y de polarizar el conflicto; sin embargo, en este proceso, el rector también desgastó sus bases internas de apoyo. Resultada en este punto una pieza inútil y una carga para el gobierno federal. Retirado el apoyo gubernamental, Barnés fue sacrificado. El 12 de noviembre de 1999 renunció a la rectoría

Efectivamente, como señala Dorantes, no sólo la comunidad universitaria en ese momento dispersaba confiaba en Barnés, también muchos de los directivos de las dependencias académicas pidieron su renuncia. Gerardo L. Dorantes cita un documento que

corrió dentro del Colegio de Directores y que había sido auspiciado por los miembros más conservadores de este, quienes habían manifestado su encono por los “intentos” de llegar a un acuerdo con el CGH. Su posición era clara y Barnés no iba a poder llevarla a cabo: la huelga debía terminar por la fuerza del Estado²⁴⁸.

Este hecho coincide con la periodización que Aranda ha hecho del movimiento: se trata del momento de aislamiento del CGH. De la ruptura total del orden a favor de las corrientes y tendencias izquierdistas reacias al diálogo y a la negociación, de un sentimiento de hartazgo de sectores de la población, de francas provocaciones del Estado y la rectoría y del lento alejamiento de la base de las escuelas²⁴⁹.

La llegada de Ramón de la Fuente a la rectoría no significó un cambio en el hostigamiento, persecución y espionaje al movimiento. Su figura aparentemente conciliadora atrajo a ciertos sectores de estudiantes que no participaban en la huelga. Era el momento perfecto para iniciar la ofensiva final, Gerardo L. Dorantes cuenta en su libro que desde el inicio del conflicto se había conformado un “gabinete de crisis”, en donde además del Rector y el Presidente Zedillo se encontraban los secretarios de Gobernación y de Educación Pública. Durante agosto ya se había manejado la idea del Plebiscito que Ramón de la Fuente llevaría a cabo: “En el “gabinete de crisis” se propuso, entonces, la realización de un plebiscito, que podría reflejar de manera objetiva la opinión adversa hacia el cierre de la universidad; sin embargo, el secretario de gobernación lo descartó con el pretexto de que no tenían previstas las acciones a seguir, una vez que se obtuvieran los resultados”.²⁵⁰

La idea de que el plebiscito del 20 de enero tenía otras intenciones que no eran las de la salida violenta de la huelga es falsa. Por el contrario, era ese su objetivo. Sólo que Barnés de Castro ya no podía llevarlo a cabo. De la Fuente lo hizo y lo hizo bien.

El CGH siguió en su soliloquio triunfalista, una cuestión realmente terrible, pero era el resultado de estar

²⁴⁸ Gerardo L. Dorantes, Op. Cit, p. 80

²⁴⁹ José Aranda Sánchez, Op. Cit, p. 152

²⁵⁰ Gerardo L. Dorantes, Op. Cit. p. 77

peleando en todos los frentes. Se enfrentaba (el CGH) a la administración universitaria, a los profesores de los distintos signos políticos y a los sectores conservadores del estudiantado; contra el sistema y contra los partidos – especialmente al PRD; a los medios de comunicación sin distinción alguna. Incluso llegó a distanciarse del zapatismo y del subcomandante Marcos...²⁵¹

El aislamiento era total, ni el STUNAM, quien siempre mostró de manera oficial simpatías por las demandas estudiantiles dejó de participar en el plesbiscito²⁵² del 20 de enero, las movilizaciones se hicieron más pequeñas, los estudiantes zapatistas emprendieron sus clásicos “tours” a Chiapas, las amenazas eran constantes y los brigadistas en las calles cada vez menos. El destino estaba sellado, la estrategia de rectoría y del Estado había dado resultado.

5.- Conclusiones: Hacia un Balance General.

El movimiento, derrotado, nos deja varias cuestiones a reflexionar, la primera de ellas es la llamada ruptura de la generación “x” : “Y sin embargo estos jóvenes se rebelaron contra el

²⁵¹ Imanol Ordorika, La disputa por el Campus, Op. Cit. p. 355

²⁵² Gerardo Pelaez Ramos, Breve Historia del STUNAM. México, UNAM, . 326

destino de ser la generación X y contra todo lo que ello implica. Cuántas veces, en nuestra actividad docente hemos sentido angustia al ver a jóvenes indiferentes frente a lo que ocurre a su alrededor, jóvenes que no leen un diario y menos un libro, que no piensan más allá del instante efímero de su electrónico y muy virtual presente.”²⁵³ Esa es la gran aportación positiva, que tiene como contenido la ruptura del individualismo y la generación de nuevas acciones colectivas a nombre de intereses generales, en busca del bien común. En el transcurso del movimiento será una acción colectiva en contra de la criminalización de este sector de la juventud la que irrumpe inesperadamente.²⁵⁴

También reavivó la disputa, ignorada por el neoliberalismo, entre lo público y lo privado. Quedó atrás, para los jóvenes, que lo privado es por definición lo mejor. De alguna manera, sin quererlo, se defendió lo público, en contra del propio Estado. Oposición a la iniciativa de este, una lucha anti privatizadora enarbolando la defensa del derecho universal de la educación en todos sus niveles, poniendo además, en la mesa de discusión el tema de la democratización de las formas de gobierno²⁵⁵. Mucho de positivo nos dejó el movimiento estudiantil de 1999. Por lo negativo queda clara la tendencia a “reducir la autonomía de la universidad hasta el punto máximo y hasta la eliminación de la producción y divulgación del pensamiento libre y crítico.”²⁵⁶

Muestra de ello son los escasos elementos teóricos de los integrantes del CGH, alguno, en su confusión dicen que “... la masa no piensa y hay que enseñarle el camino, es lo que dicen los marxistas”²⁵⁷ o “Ya no creen en el comunismo tan fácilmente; ya no creen en las doctrinas ideológicas y las cuestionan...”²⁵⁸ Estas frases dichas por cualquier estudiante universitario en tiempos de tranquilidad son comprensibles, pero dichas por activistas estudiantiles que vienen de una huelga de más de nueve meses son inexplicables por sí solas.

²⁵³ Beatriz Stolorowicz, “Los estudiantes de 1999: un nuevo actor” En *Viento del Sur*. México, D.F, No. 16 diciembre de 1999, p. 6

²⁵⁴ Cfr. Raquel Sosa Elízaga, “La Criminalización de la protesta en la nueva política de seguridad pública” En Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio, Op. Cit, pp. 211-219

²⁵⁵ Cfr. Pablo González Casanova, *La universidad necesaria en el siglo XXI*, México, Era, 2002

²⁵⁶ Boaventura de Sousa Santos, *La universidad en el siglo XXI*, Op. Cit, p. 28

²⁵⁷ María Rosas, Op. Cit, p. 50

²⁵⁸ Enrique Rajchenberg, “Hablando con los actores” Op. Cit., p. 20

Esta perspectiva no choca, sino empalma perfectamente con las corrientes “marxistas” que ven en las asambleas estudiantiles los ejemplos más claros de “democracia directa” equiparándola con los Soviets de 1917 en la Rusia de Lenin y dicen

Por el contrario la democracia directa que utilizó el CGH recupera las mejores tradiciones de autoorganización que supo gestar el movimiento obrero y de masas durante el siglo XX, como fueron los soviets rusos en 1905 y 1917, los consejos obreros italianos de 1920, los consejos de la revolución húngara de 1956 o los cordones industriales chilenos de 1973...²⁵⁹

Esto, sobra decirlo, no era real, pero es muestra del caos: una base supuestamente “des-ideologizada” y una dirigencia sobre ideologizada. Entre ambos extremos se definió la dirección del movimiento estudiantil y los resultados no son nada alentadores.

Me parece que el error es la falta de una dirección que dejara clara la necesidad de la efectividad política para un movimiento estudiantil acorralado por todas las expresiones de la burguesía (medios de comunicación, intelectuales, empresarios, burocracias corporativas sindicales, el sistema de partidos, los jueces, etc) una desmovilización coyuntural – aunque prolongada ya- de las fuerzas obreras clasistas, salvo claro esta, en 99 el caso del Sindicato Mexicano de Electricistas antes la posibilidad de la privatización de Luz y Fuerza del Centro y el dominio de posiciones ultra izquierdistas en torno a la negociación, necesaria esta para cualquier movimiento con condiciones tan adversas. Así como la “...falta de una política de alianzas, que distinguiera al adversario del disidente (este último a fin de cuentas compañero).²⁶⁰

Efectivamente, el CGH cometió los más grandes errores que se pudieron cometer. Sus participantes no sólo carecían de la más elemental formación política, muchos de ellos al provenir del apoliticismo total encontraron un ambiente agradable en las teorías y las ideas de la “horizontalidad” o de las frases hechas como “aquí no hay líderes”. Estas toman tanta fuerza que pronto se vuelven dogma de fé y llegan al ser del dominio común al grado de que no es posible cuestionarlas. En realidad los estudiantes del CGH pensaban

²⁵⁹ *Manifiesto: la gran huelga de la UNAM y sus lecciones para poner en pie un nuevo movimiento estudiantil pro- obrero y anti imperialista.* Contra Corriente. Abril de 2000, p. 4

²⁶⁰ Enrique González Ruiz, “La lucha del CGH es contra el proyecto neoliberal” en revista *Versus Op.* Cit, p. 122

sinceramente que no había dirigentes ni dirigidos, que habían desplazado a las corrientes, que era el paraíso de la horizontal y del “mandar obedeciendo”. Las consecuencias de la “no teoría” zapatista las vimos claramente en el CGH. Los neoliberales habían conseguido su objetivo, la educación estaba destruida y los jóvenes que se habían rebelado en contra de sus políticas no atinaban más que a decir que todo era cuestión de “falta de pantalones”. No había posibilidad de conformar una corriente crítica al interior del CGH, las condiciones internas no daban para eso, fue entonces cuando privó el pragmatismo “¿cuántas noches te quedaste a dormir?” “¿cuántas veces saliste a votar?”, “¿cuántos volantes repartiste?”, pronto el trabajo “práctico” fue una medida utilizada –aunque aceptada por muchos estudiantes- para excluir a estudiantes huelguistas de la toma de decisiones. El estudiar o leer de forma colectiva se vio con muy malos ojos.

La huelga dividió a la comunidad, ni duda cabe, la represión militar la polarizó a grados inusitados. Sin embargo, fue una polarización que se dio en un regreso a clases en franco desánimo, en escepticismo. Los estudiantes, quiéranlo o no lo quieran aceptar los miembros del CGH fuimos derrotados. No hubo grandes cambios, los clásicos grupos de poder siguen intactos, el prometido Congreso universitario es más bien un mito y las reformas siguen avanzando sin encontrar alguna oposición real. Aunque como comenta Ordorika

El movimiento estudiantil de 1999-2000 tuvo logros importantes y momentos triunfales. Evitó el aumento de las cuotas por un largo periodo, al menos hasta que los sectores conservadores de la UNAM sientan que las fuerzas y las circunstancias políticas les sean favorables; puso en duda la relación de la UNAM con el Ceneval; volvió a poner a los estudiantes en el centro de la política universitaria. En un sentido diferente, representó una marga derrota. Probablemente enajenó de la participación a miles de universitarios; peor aun, el resultado del movimiento fue la construcción de una correlación de fuerzas favorable a los sectores conservadores y a los grupos dominantes tradicionales de la universidad²⁶¹

Sin embargo a pesar de esto nos pareció importante revisar la cuestión del dominio de las tendencias tratando de obtener mayor claridad de lo sucedido en el movimiento,

²⁶¹ Imanol Ordorika, *La disputa por el campus*, Op. Cit, p. 359

tratamos de acercarnos a la dialéctica interna y no simplemente a una visión superficial (como la posición de la derecha ilustrada que también revisamos), que limita y nos impediría entender al movimiento estudiantil en su complejidad. Este acercamiento nos alerta sobre los graves defectos que le rodean, el principal que hemos tratado de destacar es el hecho de la no-memoria de sí mismo. El movimiento estudiantil no se conoce, no se recuerda, antes bien se niega a sí mismo. Esto fue lo que posibilitó que las corrientes más irresponsables tomaran la dirección, la dolosa forma en que se manejó un pasado muy reciente –el 87- potenció a las corrientes ultra izquierdistas. El equilibrio en el movimiento estudiantil se rompió, habrá que reconstruirlo. Esa es la conclusión principal.

Las perspectivas no son del todo sencillas, antes bien, el año 2006 terminó de dividir al movimiento estudiantil y sus organismos y colectivos de vanguardia, la gran mayoría optó por el discurso radical de *la otra campaña*, mientras que otro sector le apostó por el movimiento político que se aglutina en torno a Andrés Manuel López Obrador. Durante estos años el movimiento apenas ha asomado la cabeza, aglutinado en torno a distintas demandas, que van desde las locales –como por ejemplo una participación en la reforma a los planes de estudio-, en la solidaridad con otras luchas –como en el caso de Atenco y recientemente la APPO- y la lucha interminable contra los porros, su fractura es inevitable. Si estos hechos demandaron la unidad en la acción, la perspectiva política de las “dos izquierdas” que representó el 2006 acabó con eso, no hay más unidad en la acción. Esto además de terminar de fragmentar al movimiento estudiantil y a su activismo de base ha provocado que ciertos temas sean olvidados de la agenda: el gobierno universitario sigue intacto con su Ley Orgánica de 1944 y en la víspera de la elección de un nuevo rector en condiciones inéditas (con un poder presidencial dudosamente interesado en influir y una burocracia universidad dudosamente proclive al nuevo gobierno) no hay indicios de que el movimiento estudiantil pueda tomar parte o tener una incidencia mínima.

Hace falta pues, refundar el movimiento estudiantil sobre una nueva perspectiva teórica, crítica de la modernidad capitalista sin que ello signifique renunciar a las variadas formas de luchar por fines concretos y no por abstracciones, ni por purezas ideológicas

Es pues necesario entender con claridad, en el análisis concreto de la situación concreta lo que el movimiento puede obtener entre lo deseable y lo posible.

Referencias Bibliográficas.

Aboites Hugo, *Viento del Norte: TLC y privatización de la educación superior en México*, México, Plaza y Valdez, 1999

Aboites Hugo. “Universidad en vilo: la privatización de la educación y la UNAM”, *Versus* 2-3. México D.F

Aboites Hugo, *El Dilema: la universidad mexicana al comienzo del siglo*, México, UAM-X-UCLAT, 2001.

Aboites Hugo. “Globalización y universidad. La construcción de una nueva universidad”. José Manuel Juárez Núñez, Pablo Mejía Montes de Oca y Ma. Elena Rodríguez Lara (compiladores), *Universidad, producción y transferencia de conocimientos al encuentro del siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

Aboites Hugo. “Universidad Nacional Autónoma de México: dos años después, un conflicto que no termina”. Sonia Comboni Salinas, Juan Manuel Juárez, María Dolores Parías Pombo, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?: la educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

Adrián Acosta Silva, “El soborno de los incentivos”, (coordinador) *La academia en jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*, México, CRIM-UNAM-Miguel Ángel Porrúa, 2004

Albamonte Emilio, Lizarrague Federico, “Ultras y moderados” en la huelga de la UNAM”. *Estrategia Internacional*, Buenos Aires, Otoño 2000

Aranda Sánchez, José, *Un movimiento estudiantil contra el neoliberalismo: UNAM 1999-2000*, Toluca, UAEM, 2001

Bazán Levy José de Jesús y Martínez Peláez Manuel, “Pase reglamentado. Calidad y privilegio”. Rafael Pérez Pascual (coordinador), *El diálogo: solución para los universitarios*, México, UNAM, 2000

Blanco José, “Racionalidad de los límites a la etapa formativa. El asunto de la permanencia” Rafael Pérez Pascual (coordinador) *El diálogo: solución para los universitarios*, UNAM. México. 2000

Broccoli Angelo, *Antonio Gramsci y la educación como hegemonía*, México Nueva Imagen, 1977

Bolvinik Julio, “La UNAM y el financiamiento de la educación superior”, Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (coordinadores), *UNAM, presente y ¿futuro?*, México, Plaza y Janes, 2001

Boñalos Bernardo, “La disputa por la gratuidad”, En Rodríguez Araujo Octavio, *El conflicto en la UNAM*, (1999-2000), México, Ediciones El Caballito, 2000

Carnoy Martín, *La educación como imperialismo cultural*, México, Siglo XXI. México. 1980.

Cazés Menache, Daniel, “Democracia y desmasificación de la Universidad”, Zermeño Sergio (coordinador) *Universidad y Democracia*, México, CIIH-UNAM, 1989

Comboni Sonia y Juárez José Manuel, “Política educativa y reforma de la educación superior: impacto de los organismos internacionales de las políticas nacionales”, Sonia Comboni Salinas, Juan Manuel Juárez, María Dolores Parías Pombo, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?: la educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

Covarrubias Solís José Manuel, “Cuotas en la UNAM”. Rafael Pérez Pascual (coordinador) *El diálogo: solución para los universitarios*, México, UNAM, 2000

Cuellar Salinas María Teresa, “El Ceneval, punto de desacuerdo en la UNAM.” *Versus* No 2-3. México. D.F

De la Garza Toledo, *Enrique, Crisis y sujetos sociales en México*, V 1, México, CIIH-Miguel Ángel Porrúa, 1992,

Demenegui Colina, “Antecedentes y desarrollo del conflicto en la UNAM” En Rodríguez Araujo Octavio, *El conflicto en la UNAM. (1999-2000)*, México, Ediciones El Caballito, 2000

Díaz Ferrer Juan Miguel, *La revolución Bolivariana y la “enfermedad infantil del izquierdismo”*, Caracas, Ediciones de la Dirección Nacional de la Misión Cultura No 1, Abril de 2005

Didrikson Axel, “Tendencias de la educación superior en México y en el mundo”, Sonia Comboni Salinas, Juan Manuel Juárez, María Dolores Parías Pombo, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?: la educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

Didriksson Axel, “Universidad, integración económica y producción de nuevos conocimientos” en José Manuel Juárez Núñez, Pablo Mejía Montes de Oca y Ma. Elena Rodríguez Lara (compiladores), *Universidad, producción y transferencia de conocimientos al encuentro del siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

Dorantes Gerardo, *Conflicto y poder en la UNAM: la huelga de 1999*, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales-UNAM-Miguel Ángel Porrúa, 2006

Feixa Carles, Costa Carmen, Saura Joan, “De jóvenes, movimientos y sociedades”, en Carles Feixa, Carmen Costa, Joan Saura (editores), *Movimientos juveniles: de la globalización a la antiglobalización*, Barcelona, Ariel, 2002

Flores Olea Aurora, “El Ceneval, un análisis”, En Rodríguez Araujo Octavio, *El conflicto en la UNAM. (1999-2000)*, México, Ediciones El Caballito, 2000

Flores Rentarías Joel, “La cultura del poder en el modelo neoliberal”, José Manuel Juárez Núñez, Pablo Mejía Montes de Oca y Ma. Elena Rodríguez Lara (compiladores), *Universidad, producción y transferencia de conocimientos al encuentro del siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

Flores Paredes Joaquín, “El paro estudiantil en las Unidades Multidisciplinarias de la UNAM”, En Rodríguez Araujo Octavio, *El conflicto en la UNAM. (1999-2000)*, México, Ediciones El Caballito, 2000

García Calderón Carola, “Un consejo en busca de credibilidad”, En Rodríguez Araujo Octavio. *El conflicto en la UNAM. (1999-2000)*, México, Ediciones El Caballito, 2000

García Cantú Gastón, *Historia en voz alta: la Universidad*, México, Cuadernos de Joaquín Mortíz., 1998.

González Chávez Gerardo, “Los consejeros universitarios independientes en el conflicto de la UNAM”, En Rodríguez Araujo Octavio. *El conflicto en la UNAM. (1999-2000)*, México, Ediciones El Caballito, 2000

González Marín Silvia, “Los académicos universitarios y el movimiento estudiantil”, En Rodríguez Araujo Octavio, *El conflicto en la UNAM. (1999-2000)*, México, Ediciones El Caballito, 2000

González Ruiz Eduardo José, “UNAM: ¿estímulos o congelación del salario?.” Valqui Cachi Camilo (coordinador), *El pensamiento de Marx en los umbrales del siglo XXI*, Chilpancingo Guerrero, UAG-Editorial Comuna, 1995

Gramsci, Antonio, *La formación de los intelectuales*, México, Grijalbo.

Gramsci Antonio, *Los cuadernos de la Cárcel*, México, Era, 2000

Fazio Carlos, “Los megaultras del poder y la reconquista de la UNAM”, Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (coordinadores), *UNAM, presente y ¿futuro?*. México, Plaza y Janes, 2001

Garrido Luis Javier, “El movimiento estudiantil de 1999-2000 en la UNAM”, Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (coordinadores), *UNAM, presente y ¿futuro?*, México, Plaza y Janes., 2001

González Ruiz Enrique José, *Diario de la Huelga Rebelde*, México, UNIOS, Colección Personajes del Cambio, 2000

González Ruiz Enrique José, “La lucha del CGH es contra el proyecto neoliberal”, *Versus* 2-3 México D.F.

Guillén Burguete Servio Tulio, “La Comisión de contacto”, Rafael Pérez Pascual (coordinador) *El diálogo: solución para los universitarios*, México, UNAM, 2000

Hirsch Joachim, *Globalización, capital y Estado*, México UAM-X, 1996.

Ibarra Colado Eduardo, “Políticas de evaluación en México durante los noventa: hacia nuevas formas de regulación de instituciones y conducción de sujetos”, Sonia Comboni Salinas, Juan Manuel Juárez, María Dolores Parías Pombo, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?: la educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

Jacinto Montes Lizette, “Visiones retrospectivas, huelga de 1999-2000”, En Rodríguez Araujo Octavio, *El conflicto en la UNAM. (1999-2000)*, México, Ediciones El Caballito, 2000

Juárez Núñez José Manuel y Sonia Comboni Salinas, “La educación en el contexto de la globalización”, José Manuel Juárez Núñez, Pablo Mejía Montes de Oca y Ma. Elena Rodríguez

Lara (compiladores), *Universidad, producción y transferencia de conocimientos al encuentro del siglo XXI*, México, UAM-X, 2002.

Juárez Núñez José Manuel, “Prólogo”, Sonia Comboni Salinas, Juan Manuel Juárez, María Dolores Parías Pombo, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?: la educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

- Sarralde Carlos, “La evaluación de la ciencia y el control de plagas”, Bojalil. Luis (coordinador). *Universidad y conocimiento*, México, UAM-X, 1993.’
- Labarca Guillermo y Vasconi Tomas, *La educación burguesa*, México, Editorial Nueva Imagen, 1984
- Lenin Vladimir Ilich, *La enfermedad infantil del “izquierdismo” en el comunismo*, Varias Ediciones.
- López de Medrano Santiago, “Prehistoria de la huelga en la UNAM”, *Versus* 2-3. México. D.F
- Mandel Ernesto, “La proletarización del trabajo intelectual y la crisis de la producción capitalista”, en Victor Flores Olea et al, *La rebelión estudiantil y la sociedad contemporánea*, México, UNAM; 1980
- Martínez della Roca Salvador y Ordorika Imanol, *UNAM: espejo del mejor México posible: la universidad en el contexto educativo nacional*, México, ERA, 1993
- Martínez Jiménez Alejandro, *La educación: fuerza productiva y catalizador del desarrollo*, México, UAM-X, 1999
- Mendoza Rojas Javier, *Los Conflictos de la UNAM en el siglo XX*, México, CESU, 2001
- Morales Josefina, *Dos experiencias frente a la reinserción internacional*, México, Nuestro Tiempo-IIEc, 1997.
- Nava Penélope, “A más de un año de distancia el conflicto en la UNAM no ha sido resuelto”, *Versus* 2-3. México D.F
- Novelo Urdanivia Federico, *La universidad pública mexicana y el neoliberalismo*, México, UAM-X, 1992
- Olmedo Raúl, *La universidad en la era de la globalización neoliberal*, México Ed. Comuna, 2001
- Imanol Ordorika, “El mercado de la academia”, en Imanol Ordorika (coordinador) *La academia en jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*, México, CRIM-UNAM-Miguel Ángel Porrúa, 2004
- Ordorika Imanol, *La disputa por el campus: poder, política y autonomía en la UNAM.*, México, CESU-UNAM-PyV, 2006

Ortega Max, “Política Laboral y Movimiento Sindical”, Max Ortega, Ana Alicia Solís de Alba y Enrique García Márquez (coordinadores), *El último gobierno del PRI*, México, Itaca, 2000

Osorio Jaime, *Crítica de la economía vulgar: reproducción de capital y dependencia*, México, UAZ-Miguel Ángel Porrúa, 2004

París Pombo María Dolores, “Introducción”, Sonia Comboni Salinas, Juan Manuel Juárez, María Dolores Parías Pombo, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?: la educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

Peláez Ramos, Gerardo, *Breve historia del STUNAM*, México, UNAM, 2002

Pérez Pascual Rafael, “Diálogo o negociación”, Rafael Pérez Pascual (coordinador), *El diálogo: solución para los universitarios*, México, UNAM, 2000

Pérez Rocha Manuel, “Apuntes sobre el conflicto de la UNAM” *Versus* 2-3. México D.F

Puga Cristina, “La comisión de Encuentro”, Rafael Pérez Pascual (coordinador), *El diálogo: solución para los universitarios*, México, UNAM, 2000

Rajchenberg Enrique, “Hablando con los actores”, Rajchenberg Enrique y Fazio Carlos (coordinadores), *UNAM: Presente ... ¿y futuro?*, México, Plaza y Janes., 2000

Ramírez Mercado Manuel, *Identidad y representación: análisis comparativo de acciones colectivas* (el movimiento de huelga universitaria en la UNAM., 1999-2000), Tesis de Maestría en Estudios Políticos y Sociales, Mayo de 2002

Rodríguez Aguilar Edgar, *Vuelta al laberinto de la modernidad: análisis de momentos clave del diálogo en el movimiento estudiantil de 1999*, México, IMJUVE, 2005

Rodríguez Araujo Octavio, “Introducción”, en Octavio Rodríguez Araujo, *El conflicto en la UNAM. (1999-2000)*, México, Ediciones El Caballito, 2000

Rodríguez Araujo Octavio, “El conflicto en la UNAM : dos concepciones sobre la universidad pública”, en Octavio Rodríguez Araujo, (coordinador) *El conflicto en la UNAM. (1999-2000)*, México, Ediciones El Caballito, 2000

Rosas María, *Plebeyas batallas: la huelga en la Universidad*, México, Ediciones Era., 2001

Woldenberg José, *Revuelta y congreso en la UNAM*, México, UNAM, 1994

Sánchez Gudiño Hugo, *Génesis, desarrollo y consolidación de los grupos estudiantiles de choque en la UNAM, 1930-1990*, México, Miguel Angel Porrúa-Fes Aragón, 2006

Sartre Jean Paul, *Instrucción ExCathdra y difusión del a crisis del saber universitario y el descontento estudiantil*, UNAM, México, 1972

Sánchez Vázquez Adolfo, “Ante la situación creada en la UNAM” En *Versus* 2-3. México D.F

Silva Gutiérrez Leopoldo, “Los procesos de ingreso y selección en la UNAM y el Ceneval”, Rafael Pérez Pascual (coordinador), *El diálogo: solución para los universitarios. UNAM*, México, 2000

Soria Víctor, “Desigualdad y empobrecimiento en la administración Zedillista”, Max Ortega, Ana Alicia Solís de Alba y Enrique García Márquez (coordinadores), *El último gobierno del PRI*, México, Itaca, 2000

Saxe-Fernández John, Delgado Ramos Gian Carlo, *Imperialismo y Banco Mundial en América Latina*, La Habana, Centro de investigaciones y desarrollo de la cultura cubana “Juan Marinello”, 2004

Soberón Xavier, “El lenguaje del CGH. Injerencia de grupos extremistas”, Rafael Pérez Pascual (coordinador), *El diálogo: solución para los universitarios*, México UNAM, 2000

Sosa Elizaga Raquel, “La criminalización de la protesta en la nueva política” Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (coordinadores), *UNAM, presente y ¿futuro?*, México, Plaza y Janes, 2001

Sotelo Valencia Adrián, *Neoliberalismo y educación: la huelga en la UNAM a finales de siglo*, México, Ediciones El Caballito, 2000

Sousa Santos Boaventura de, *De la mano de Alicia: lo social y político en la postmodernidad*, Bogotá, Siglo del Hombre Editores. Universidad de los Andes, 1998

Sousa Santos Boaventura de, *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, México, CEIICH-UNAM, 2005

Sheridam Guillermo, *Allá en el campus grande*, México, Tusquets, 2000

Stolowicz Beatriz, “Los estudiantes de 1999: un nuevo actor”, *Viento del Sur*, Diciembre de 1999. México

Taller de Análisis sobre la Universidad (TAU), *El tamaño real de las cuotas en la UNAM*, s/f, Facultad de Economía, UNAM, marzo de 1999

Tecla Jiménez Alfredo, *Universidad, burguesía y proletariado*, México, Ediciones Taller Abierto, 1978

Tello Peón Nelia E. De la Peña Mena José Antonio, Garza Falla Carlos, *Deslinde: la UNAM debate*, México, Ediciones Cal y Arena, 2000

Torres Castilleja Silva, “La comisión para el Diálogo y el Consenso”, Rafael Pérez Pascual (coordinador) *El diálogo: solución para los universitario*, México, UNAM, 2000

UNAM, Agenda estadística 1999, <http://dgedi.estadistica.unam.mx/agendas/1999/presup.html>

Valenzuela Feijóo José, *¿Qué es un patrón de acumulación?*, México, Facultad de Economía-UNAM, 1990

Varios Autores, *Empezar de nuevo: por la transformación democrática de la UNAM*, Primera fase. México, Equipo Pueblo/Praxis, 1987

Varios autores, *Universidad pública y los reclamos de la producción*, México, UAM-X, 1991.

Vega Cuellar Mario Rodríguez, “De cuando caímos en la huelga (los CCH’s en 1995)”, *Versus* 2-3. México. D.F

Vega Cuellar Ricardo. “El postgrado de la UNAM nuevo factor en los conflictos de la institución”. *Versus* No. 2-3 México D.F

Vega Cuellar Teresa Rodríguez, “La huelga antes de la huelga” *Versus* No. 2-3. México D.F

Villaseñor García Guillermo, “Políticas de educación superior en México y en el mundo”, Sonia Comboni Salinas, Juan Manuel Juárez, María Dolores Parías Pombo, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?: la educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X, 2002

Villaseñor García Guillermo, *La función social de la educación superior en México: lo que es y la que queremos que sea*, México, UAM-CESU-UNAM-UV, 2003



UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

División de Ciencias Sociales y Humanidades

**Reformas educativas y movimiento estudiantil: la
huelga en la UNAM (1999-2000)**

TESINA

Que para obtener el título de:

Licenciado en Ciencia Política

Presenta:

Jaime Ortega Reyna

Matrícula: 203331410


Mtro. Teófilo Nava
Asesor

Mtro. Valeriano Ramírez
Lector

México, D.F., abril de 2007