

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092 D.F. AJUSCO

DIRECCIÓN DE DOCENCIA
LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

TESIS
EL INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR: ¿DERECHO DE TODOS O
PRIVILEGIO DE POCOS? LA HUELGA DE LA UNAM 1999-2000.

Que para obtener el título de
Licenciado en Sociología de la Educación
Presenta:

TÉLLEZ VELÁZQUEZ CRISPÍN

DIRECTOR DE TESIS: LIC. HECTOR REYES LARA

MEXICO, D.F., NOVIEMBRE DEL 2003.

INDICE

PRESENTACIÓN.....	4
INTRODUCCION.....	8
CAPÍTULO I.....	14
LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO 1910-1945.....	14
1.- EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DE 1929.....	15
1.1 – <i>La huelga de 1929</i>	16
1.2.- <i>La autonomía de 1929 en la perspectiva histórica</i>	20
2.- EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DE 1944.....	20
2.1.- <i>La derrota de la derecha universitaria</i>	22
2.2.- <i>Promulgación de la ley orgánica de 1944</i>	25
CONCLUSIONES.....	28
CAPÍTULO II.....	29
LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES DE LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX.....	29
1.- ANTECEDENTES DEL MOVIMIENTO DE 1966.....	29
2.- LA HUELGA. LA CAÍDA DEL RECTOR IGNACIO CHÁVEZ.....	30
3.- CONTEXTO ECONÓMICO, POLÍTICO Y SOCIAL EN LOS AÑOS SESENTA.....	48
4.- EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DE 1968.....	53
5.- EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DE 1986-87.....	64
CONCLUSIONES.....	67
CAPÍTULO III.....	69
EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y LOS MOVIMIENTOS SOCIALES.....	69
1.- LOS MOVIMIENTOS SOCIALES Y LA HUELGA DE LA UNAM.....	69
2.-ANÁLISIS DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL 1999-2000.....	80
2.1. <i>Las crisis económicas en México</i>	80
2.2.- <i>La relación Estado-UNAM</i>	83
3.- LA CONTRADICCIÓN AUTORITARISMO VS DEMOCRACIA.....	87
3.1. A) <i>La disminución del presupuesto</i>	88
3.2. B) <i>La Burocratización Universitaria</i>	89
3.3. C) <i>Las formas de gobierno de la UNAM</i>	91
3.4. D) <i>Las AAPAUNAM y el personal académico</i>	92
3.5. E) <i>El desfase de los planes, programas y de las currícula</i>	92
3.6. F) <i>El proceso de masificación universitaria</i>	93
3.7. G) <i>La composición de la población estudiantil universitaria</i>	94
4.- EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DEL C.G.H. RELACIÓN CON LOS MOVIMIENTO DE 1968 Y 1986-87.....	95
4.1.- <i>El movimiento de 1968</i>	95
4.2.- <i>El movimiento de 1986-87</i>	97
4.3.- <i>El movimiento de 1999-2000</i>	99
5.- CARACTERÍSTICAS DEL MOVIMIENTO DE 1999-2000.....	100
CONCLUSIONES.....	103
CAPÍTULO IV.....	105
EL INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO.....	105
1.- MATRÍCULA DEL SISTEMA EDUCATIVO ESCOLARIZADO:.....	108
CONCLUSIONES.....	114
CAPÍTULO V.....	116

	3
LA UNAM EN EL CONTEXTO GLOBAL.	116
1.- LA ANTIDEMOCRACIA EN LA UNAM. EL NOMBRAMIENTO DE LAS AUTORIDADES	116
2.- LOS GLOBALIFÓBICOS Y LA HUELGA DE LA UNAM.	120
CONCLUSIONES.....	126
BIBLIOGRAFÍA.....	130
REFERENCIAS HEMEROGRAFICAS:	136
ANEXO 1.	138
PROGRAMA DE ACCIÓN REVOLUCIONARIA DEL CONSEJO ESTUDIANTIL UNIVERSITARIO 28 DE ABRIL DE 1966.....	138
ANEXO 2:	143

Presentación.

El presente trabajo ha sido el resultado de una serie de hechos que han influido en su realización.

Desde el inicio del trabajo de tesis me enfrenté al problema que implica la elección de un tema de tesis. Queriendo aprovechar la experiencia laboral y su relación con la educación, quise elaborar una tesis sobre la calidad del servicio en la institución en que laboro como resultado del nivel educativo de sus trabajadores. Este trabajo no resultó ser lo que esperaba.

Al paso del tiempo, y retomando una investigación del primer semestre, relativa al ingreso a educación básica en Iztapalapa, fue que decidí estudiar el ingreso a la educación superior, al que se ha dado un trato de privilegio debido a que solamente pocos estudiantes pueden acceder.

Durante este tiempo, y después de presentar el anteproyecto de tesis, estalló la huelga de la Universidad Nacional Autónoma de México. Esta huelga presentaba ya entonces características propias que eran dignas de estudio. Algo que llamó mi atención era el hecho de que el Consejo General de Huelga proclamara el derecho que tienen a cursar educación superior todos los jóvenes que están en el rango de edad de cursarla (18 a 24 años), y que en México es, como se observa a lo largo de la tesis, de solamente el 17% de la población de esta edad.

Un hecho que influyó decisivamente en este tema fue que de mis tres hijos, los dos mayores eran universitarios en ese tiempo, y aun cuando la pequeña cursaba la secundaria, los tres participaron activamente en este movimiento. Esto no significa que se haya hecho una apología de este movimiento por su participación, sino que justamente lucharon por la defensa del ingreso a la Universidad, no precisamente por estar ya dos dentro y porque la pequeña eventualmente habría de intentar ingresar a la UNAM, sino porque se trataba de defender un derecho de toda la población estudiantil que está en posibilidad de hacerlo. Esto significaba entonces defender no solamente el ingreso de un familiar, sino también mostrar solidaridad generacional, que ya se manifestaba desde el inicio del movimiento.

Una vez aprobado el anteproyecto de tesis, siguió el trabajo de elaboración de la tesis propiamente dicha.

En este momento ya sabía que este estudio significaba un esfuerzo importante si quería que el trabajo no se considerara como una alabanza al movimiento. Y entonces fue cuando comenzó a emerger el acierto de haber escogido al asesor de tesis que ya tenía, el profesor Héctor Reyes Lara.

Bajo su dirección, pude conocer un nuevo tipo de asesoría. No es que hubiera tenido ya otra, sin embargo, es muy frecuente oír los comentarios que otros egresados hacen de sus asesores. Y realmente, hay asesores que dejan mucho qué desear. Este no fue el caso. El Profesor Reyes le imprimió un sello especial a las asesorías. Vamos a ver porqué.

Al momento en que me entregaron el oficio de autorización de anteproyecto, (14 de marzo del 2001) habían sucedido dos hechos importantes: el primero se refería a la actividad docente que tuve oportunidad de practicar. Durante el semestre septiembre 2000 a febrero de 2001, fungí como profesor adjunto de la licenciada Lucila Parga Romero, en la materia de Educación, Cultura y Comunicación. Durante este tiempo, tuve la oportunidad de aprender de ella algunos aspectos de investigación, que me permitieron llegar a mejorar el anteproyecto, y posteriormente, la tesis. Algunas observaciones que me hizo fueron muy valiosas, además de aprender con ella el desarrollo de la docencia.

No bien había terminado este semestre, recibí la oportunidad de incorporarme como profesor de educación secundaria en la materia de Español (16 de febrero del 2001). Este hecho tuvo una importancia en un doble aspecto. Por una parte, me permitió comenzar a ejercer una parte de los conocimientos adquiridos durante la carrera, pero debido a que ya tenía un empleo en el IMSS, esto recortó el tiempo que podía dedicar a la tesis. Dos trabajos, con prácticamente todo el día ocupado.

Y es aquí donde comenzó otra fase de la asesoría. El profesor Reyes no ignoraba que no podía dedicar más tiempo a la tesis. El avance no sería tan rápido como se hubiera deseado. Pero la comprensión del Profesor Reyes hizo que el trabajo se desarrollara a un ritmo si no rápido, sí aceptable.

En vista de no tener tiempo entre semana, acordamos tomar asesoría los fines de semana. Esta experiencia resultó sumamente enriquecedora. Es algo que no había experimentado hasta entonces. Los domingos nos reuníamos en algunos cafés de Coyoacán y así, entre un café capuchino, una vara de incienso y música de los Beatles como fondo, fue que pudimos avanzar en este trabajo. Fue algo que daba un toque especial a las asesorías: varios tesisistas reunidos, revisando a veces los distintos trabajos, dando y

recibiendo opiniones acerca de los distintos temas de tesis, es algo que ayuda a enriquecer los trabajos. Al menos en mi caso recibí consejos de otros compañeros que fueron de utilidad. (Si algún día asesorara tesis, este será un buen paradigma)

Otro aspecto importante de este proceso consiste en que la asesoría no se limitaba a la simple revisión del trabajo. A veces, después de la asesoría o entre semana recibía alguna llamada del Profesor Reyes. Sus indicaciones acerca de que “hay un libro en un estante de tal o cual librería”; “habrá una presentación de tal libro en tal lugar”; “una conferencia acerca de tal tema” (todos relacionados con la tesis); “un artículo en tal o cual periódico o revista”, a veces hasta para encontrarnos en tal evento, hablan del profesionalismo del Profesor. Esto es notable porque mostró que la asesoría no debe ser solamente revisar el trabajo de tesis, sino involucrarse más allá de este trabajo.

En algún momento manifesté que este trabajo podía no ser ya un buen tema de tesis, porque el movimiento se veía cada vez más lejos en el tiempo. El profesor Reyes y la Licenciada Parga no dejaron crecer este desánimo. Esto es algo que tengo que reconocer como un incentivo para continuar con este trabajo. Algunas indicaciones más de parte de ambos y seguimos adelante, hasta verlo concluido.

En este momento, si bien el proceso ya está en sus momentos finales, no deja de sorprenderme la dedicación del profesor Reyes. He recibido sus llamadas telefónicas y nos hemos reunido para revisar el estado de los trámites administrativos referentes a la titulación. O sea, que el proceso de asesoría de la tesis no ha sido únicamente la revisión de tesis, sino la conclusión de todo el trámite. Algo que nunca había visto en otros asesores. Esto es digno de reconocimiento.

Estamos a un paso de la titulación. Y digo estamos porque ha sido un proceso que hemos vivido, batallado, sufrido, gozado a lo largo de este tiempo. Lamento no haber podido haberla terminado antes, pero me queda al menos la satisfacción de haberla terminado. Agradezco al Profesor Reyes, a la Lic. Lucila Parga y a todos aquellos compañeros que nos reuníamos, por su apoyo, su comprensión y sus consejos. Y a todos los que de alguna forma me impulsaron a seguir adelante con este trabajo que, ya se ve, sigue siendo actual.

Aprovecho este espacio para reconocer y agradecer también la paciencia y el apoyo que me ha dado mi familia. A mi esposa, que gracias a su comprensión, cariño y apoyo, y a veces la presión y exigencia de terminar la tesis, es que pude lograrlo. Por los momentos

que pudimos haber pasado juntos y que sacrificó con tal de ver terminado este trabajo que ahora toma forma. Y porque siempre confió en que lo terminaría.

A mis hijos, estudiantes universitarios, porque su participación en el movimiento y su colaboración en este trabajo también fue importante, ya como activistas, ya como revisores de la tesis e incluso en el estilo.

A todos mis compañeros y amigos que de alguna forma me apoyaron durante la elaboración de este trabajo, y que desde su lugar me animaron a seguir adelante. Gracias.

INTRODUCCION.

El 20 de abril de 1999 estalló la huelga más prolongada en la historia de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). El motivo: durante una sesión del Consejo universitario, celebrada fuera del Campus Universitario el día 15 de marzo pasado, se autorizaba el aumento a las cuotas que los estudiantes deberían pagar a partir de agosto de ese año. Casi dos meses después, el día 7 de junio, el mismo Consejo Universitario suspendía la aplicación de dicho Reglamento General de Pagos, lo que regresaba las cuotas a su estado anterior; sin embargo, esto no resultaba suficiente para levantar la huelga, que se prolongaría por seis meses mas.

Los estudiantes huelguistas, agrupados en torno al Consejo General de Huelga (CGH), no aceptaron dicha propuesta, a la que ya habían incorporado otras demandas que eran resultado de modificaciones a otros reglamentos, como el General de Inscripciones, que reducía el tiempo de permanencia a un cincuenta por ciento del tiempo autorizado para terminar el bachillerato o una carrera, y en caso de no terminar en dicho período, el estudiante sería dado de baja automáticamente, perdiéndose todo el esfuerzo hecho hasta esa fecha.

Estas modificaciones, así como el manejo antidemocrático que las autoridades de la UNAM ejercían (y ejercen actualmente), no permitía la libre participación de los estudiantes, trabajadores o académicos en las decisiones importantes para esta universidad.

Ante estos acontecimientos se desarrolló uno de los movimientos más importantes de los últimos tiempos en nuestro país, ya que mostró una serie de características socio-económicas y políticas que en cierta manera permearon en la sociedad, sobre todo en la llamada sociedad civil, que también había participado ya apoyando otros movimientos importantes, como lo fue el zapatismo, el cual parecía terminado, hasta la realización de la marcha por gran parte del país a principios del Año 2001.

Ahora bien, no todo se reducía, precisamente, a garantizar una educación superior gratuita. Se trataba también de mantener el carácter público de la educación superior, pero al defenderla, se estaba defendiendo, quizá sin que esa fuera la intención central, a toda la educación pública. Las políticas económicas en especial, que los grandes organismos financieros internacionales han impuesto a países en vías de desarrollo, implican la disminución de presupuesto para los servicios públicos, tales como la salud, la educación y la vivienda; de ahí que ante la reducción constante del presupuesto destinado a la educación se luchara también por una democratización de ella, en el sentido de democracia como una forma de vida más allá de las simples elecciones, sino una verdadera participación en la vida social, y la educación como un derecho que tiene toda la población en cualquiera de sus niveles. De ahí que otra de las demandas principales del C.G.H. consistiera en abrir más espacios para todos los aspirantes a ingresar a la UNAM en los niveles que maneja, es decir, educación media superior y superior.

La presente investigación tendrá como finalidad estudiar las causas y consecuencias de este movimiento, ya que el aumento a las cuotas era solamente la última de una serie de medidas tendientes a excluir a un número cada vez mayor de jóvenes que aspiran a ingresar a la educación superior en la UNAM, así como en otras universidades públicas.

La huelga mostró varios aspectos de la vida universitaria que son reflejo de la vida nacional. Así, destacó el carácter antidemocrático que impera en la dirección de la UNAM, que es una constante en casi todas las universidades públicas, ya que las autoridades son nombradas por una Junta de Notables, como en esta Universidad, o por las autoridades federales, como el caso de nuestra Universidad Pedagógica Nacional, en ambos casos, sin intervención de la comunidad estudiantil.

El movimiento estudiantil universitario, representado por el Consejo General de Huelga (CGH), resultó muy importante, si tomamos en cuenta que se enfrentó a una política que, implementada por el Estado Mexicano, no es sino la recomendada por los grandes organismos financieros internacionales, como son el Fondo Monetario Internacional (FMI); el Banco Mundial (BM); la Organización Mundial de Comercio

(OMC), quienes a su vez solamente obedecen a las instrucciones de los grandes consorcios transnacionales. En esto radica la importancia de haber resistido durante casi diez meses a los embates del Estado.

Por estos hechos y porque se demostró que un movimiento unido solamente puede ser derrotado por la aplicación de la fuerza del Estado, el movimiento cobra una mayor importancia.

Esta investigación mostrará los principios que se defendieron a lo largo del movimiento y cuál es, hasta estos días, el resultado de esta lucha: haber revertido las medidas excluyentes representadas por el aumento a las cuotas, reducción del tiempo de permanencia, etc., y que continúe la organización de un Congreso Universitario, que al principio fue una demanda del movimiento estudiantil y luego fue retomada por las autoridades universitarias.

En el capítulo I se estudiarán los movimientos más importantes en la historia de la UNAM en la primera mitad del siglo XX, como el de 1929, que logró la autonomía como forma de gobierno de esta casa de estudios; el de 1944, en el que la derecha universitaria quedó relegada y que dio origen a la Ley Orgánica de la UNAM, la que por cierto, rige a esta Universidad hasta el día de hoy; y cuya obsolescencia ha sido una de las causas de movimientos posteriores, debido sobre todo al carácter antidemocrático en el nombramiento de sus autoridades.

En el capítulo II se estudian los movimientos de la segunda mitad del siglo XX, particularmente el de 1966, que ha sido uno de los más importantes (y menos estudiados) debido sobre todo, a que estableció una serie de demandas a través de un programa de acción, cuyos logros están pendientes todavía y que representan una reforma radical en la vida universitaria. El movimiento de 1968 fue muy importante también, sobre todo por sus alcances de tipo social y político, y el movimiento anterior, el de 1986-87, porque representó un triunfo de una nueva forma de movilizaciones, en que rectoría tuvo que ceder

ante la fuerza de la organización estudiantil. Además, fue uno de los primeros movimientos que defendió la universidad pública y gratuita.

El movimiento 1999-2000 se produjo en un contexto que se diferencia de los otros. A partir de 1982, la política de los gobiernos priístas, en este caso encabezado por Miguel de la Madrid Hurtado, dio un giro hacia el sistema neoliberal. Esto implicó una reducción de la inversión pública en servicios necesarios para la mayoría de la población: salud, educación vivienda, transporte público. Las empresas propiedad del Estado fueron privatizadas y se promovió la privatización de todo lo susceptible de ser privatizado. La educación no fue ajena a este proceso, aunque en este caso la privatización no sea la venta de escuelas, instalaciones o edificios, sino la autorización de abrir escuelas de distintos niveles. Esto traería como consecuencia, entre otras, la comparación de los niveles de calidad de educación, como justificación para entonces sí, vender el sistema educativo. En este sentido se puede afirmar que la huelga del CGH pudo frenar este intento, logrando la suspensión de algunas medidas tendientes a privatizar la UNAM.

En el capítulo 3 se hace un estudio de los movimientos estudiantiles como forma de movimientos sociales. Si bien los estudiantes no forman una clase social, forma parte de las clases sociales de que son originarios, por lo que sus movimientos tienen que ver con la sociedad. Se establece que los derechos que defendieron, como a la educación, son derechos de todos los integrantes de la sociedad, y por lo tanto, fueron movimientos sociales.

Se hace una comparación entre las causas y consecuencias sobre todo de los tres últimos movimientos más importantes, el de 1968, el de 1986-87 y el de 1999-2000, estableciendo también sus diferencias y semejanzas, además de sus finalidades. De aquí que se vea la importancia de cada uno de ellos en la formación de la sociedad mexicana actual.

En el capítulo 4 se analiza el ingreso al sistema educativo nacional, especialmente el ingreso a educación superior. Esto es importante, porque se ha considerado a este nivel como un privilegio, y de acuerdo a los datos proporcionados en este capítulo, se observa

que en términos generales 2 de cada 100 personas que ingresan a educación primaria terminan la educación superior, lo que justifica el tratamiento de privilegio que se da no solamente por las autoridades sino que sea considerado así por la sociedad, . Se establece que es un privilegio otorgado por los grandes organismos financieros, y que deja de ser un derecho que tiene todo joven en edad de estudiar este nivel.

En el capítulo 5 se analiza la forma de nombrar a las autoridades universitarias, con ese sistema lineal y antidemocrático, y se coloca al movimiento en el contexto mundial actual, en el que los movimientos de los llamados globalifóbicos han introducido nuevas formas de protesta, sin que se puedan evitar resultados trágicos, como la muerte de un joven en Venecia a manos de la policía. En este sentido, la huelga de la UNAM fue un hito en la defensa de los derechos colectivos ante el embate neoliberal.

Sin embargo, los movimientos sociales tienden a ser denostados sobre todo por los medios masivos de comunicación. Esto es comprensible ya que actualmente, a pesar de ser éstos propiedad de la Nación, su explotación por particulares es por medio de concesión; sin embargo, la ley es muy flexible y se consideran como propiedad privada. En este caso resulta muy ilustrativo el conflicto reciente entre la Televisora del Valle de México (CNI) y Televisión Azteca, en el que el gobierno mexicano actuó muy tibiamente.

Las conclusiones a que llegamos son las siguientes: El individualismo como forma de vida ha llegado a arraigarse tanto, que cada persona se preocupa más por sí misma, que ha dejado las luchas sociales. Esto conviene a los empresarios capitalistas, ya que crea una competencia por un puesto laboral, que produce luchas entre los mismos trabajadores.

No existe una conciencia de clase como tal. Por lo tanto, conceptos como solidaridad no existen, además de haber sido desvirtuados por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari.

Estos fenómenos son en cierta forma resultados del sistema educativo. La baja calidad de la educación como política de Estado produce seres que no se interesan en lo que

sucede a su alrededor, y por lo tanto, pasivos. La huelga de la UNAM mostró el desinterés de la gran mayoría de estudiantes, quienes solamente actuaron hasta que vieron el peligro de perder el año escolar.

Una alternativa planteada es lograr una mayor concientización de la clase trabajadora para defender las conquistas logradas a través de décadas de luchas. El sistema educativo puede ser el vehículo por medio del cual se produzcan seres pensantes, que razonen en lo que sucede a su alrededor y actúen con la convicción de defender sus derechos. De esta forma se detendrá el avance del neoliberalismo, cuyas consecuencias se dejan ver en una mayor pauperización sobre todo en países dependientes.

CAPÍTULO I.

LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO 1910-1945.

En la historia reciente de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se han generado movimientos estudiantiles en su interior que han logrado modificaciones importantes para su funcionamiento y estructura actual. Por ejemplo, el movimiento de 1929 le dio la autonomía; en 1944 se obtuvo la Ley Orgánica; En la segunda parte del siglo XX, el de 1968 fue muy importante sobre todo por sus consecuencias a mediano y largo plazo: una mayor apertura política, que benefició al país en general y un mayor acceso a la educación superior, sobre todo en los años 70; el de 1987, porque mantuvo el carácter público y gratuito de la Universidad en general, ya que al no permitir el aumento a las cuotas preservó ese derecho, además de haber obligado a las autoridades a efectuar un Congreso Universitario que si bien no cumplió con las expectativas, ya fue un avance democrático en ese centro de estudios.¹

Los efectos de la huelga de 1999-2000 se vislumbran. Un nuevo Congreso Universitario, que fue uno de los puntos del Pliego petitorio, está por organizarse; se logró la suspensión de los reglamentos General de Pagos y de Inscripciones, pero seguramente serán puestos en discusión; en fin, se detuvo la privatización de la educación superior pública.

Ahora se analizarán algunos aspectos de los movimientos universitarios de estas fechas.

¹ Por ejemplo, se consiguió la derogación del anticonstitucional Tribunal Universitario, sin embargo, éste opera hasta hoy día, y entre sus más destacados actos está la expulsión de los líderes del Consejo General de Huelga de los años 1999-2000.

1.- El movimiento estudiantil de 1929.

Cuando Justo Sierra logró la reapertura de la Universidad Nacional en 1910, ésta fue de inmediato atacada por grupos ortodoxos del positivismo, ya que veían en ella una función de la alta cultura, elitista, formada por profesionistas liberales y por la ideología que en ella se implantaría. Esto originó que las mismas fuerzas revolucionarias la criticaran e incluso entraran en abierta contradicción con ellas, ya que el carácter de la educación pública sería de tipo populista durante los siguientes años, 1920-1940. (Guevara Niebla; 1983: 47)

Más tarde, en 1917, la Universidad volvió a sufrir amenazas. A partir de la derrota del carrancismo, exceptuando un breve periodo, durante el rectorado de José Vasconcelos y sólo en el inicio del rectorado de Antonio Caso, puede decirse que la institución creada por don Justo Sierra se desarrolló en un espíritu de disidencia, más o menos permanente, con el Estado que emergió de la guerra civil. Los enfrentamientos políticos más sobresalientes en la década de los veinte fueron: 1923, la huelga de la Preparatoria que llevó a una ruptura temporal entre las fuerzas universitarias y Vasconcelos, entonces secretario de Educación Pública; en 1925, cuando por iniciativa de Moisés Sáenz le fueron arrebatados los primeros tres años a la preparatoria con la creación de la escuela secundaria; en 1927, con motivo de problemas de administración escolar, etc. (Guevara Niebla, 1983: 4, 49)

La creación de la Universidad por la dictadura fue un estigma que la perseguiría por esos años. Considerada como contrarrevolucionaria, ya que algunas de las personalidades universitarias habían incluso colaborado con Victoriano Huerta: Ezequiel Chávez, Alfonso Reyes, Nemesio García Naranjo, etc. Esto generó cierta desconfianza hacia la institución por parte de los constitucionalistas. (Guevara Niebla, 1983: 49)

Los antiguos miembros del Ateneo de la Juventud fueron quienes imprimieron su sello ideológico, una vez desplazada de la dirección universitaria a los intelectuales positivistas. La guerra civil revolucionaria posibilitó este cambio, el cual se consolidó con la llegada de Vasconcelos a la Secretaría de Educación Pública (1921).

Para estos universitarios, “la creación y transmisión del saber debería estar por encima de cualquier contingencia de la vida civil, más allá de la lucha de clases. El lema de la Universidad, “Por mi raza hablará el espíritu” enunciaba, en realidad, toda una visión social según la cual la redención del país, su liberación definitiva, radicaba en la ilustración, en la cultura antes que en desarrollo económico y material” (Guevara Niebla; 1983: 51)

1.1 – La huelga de 1929.

El hecho que detonó el movimiento estudiantil de 1929 fue de orden académico: hacia finales del mes de abril, las autoridades de la facultad de Derecho de la Universidad dispusieron que se establecería en esa escuela el sistema de reconocimientos (exámenes parciales escritos), medida que fue rechazada masivamente por los estudiantes. De la asamblea estudiantil surgió una comisión, la cual realizaría negociaciones con el secretario de la Universidad, Daniel Cosío Villegas, pero éstas fracasaron.

El 5 de mayo de 1929 se declaró la huelga en la Facultad. La actitud de las autoridades universitarias fue inflexible, y las autoridades gubernamentales se mostraron contrarias al movimiento, manifestando la necesidad de aplicar el principio de autoridad institucional. El Secretario de Educación, Ezequiel Padilla, incluso lanzó una amenaza contra la misma Universidad: “La Secretaría (de Educación Pública) está más interesada en atender a las escuelas rurales que a las profesionales, cuya educación es de carácter privado”.(Guevara Niebla, 1983: 53)

A esta huelga siguió la represalia oficial: el 7 de mayo en forma simultánea, el presidente Emilio Portes Gil y el Rector de la Universidad Nacional de México (UNM), Antonio Castro Leal, clausuraron la Facultad de Derecho; inmediatamente los bomberos (que entonces desempeñaban el papel que actualmente de manera especializada realizan los granaderos), ocuparon dicha Facultad.

En este sentido, es importante aclarar que en el momento de la clausura, las autoridades gubernamentales amenazaron con suprimir la Facultad de Derecho, si no se

restablecía la disciplina, y el presupuesto sería destinado a la educación politécnica.(Guevara Niebla, 1983: 54)

A pesar de una fuerte campaña de prensa en contra de los estudiantes, el día 18 decidieron recurrir al Presidente de la República, para que éste fungiera como árbitro en el conflicto. El presidente rechazó la iniciativa, denunciando, de paso, que el estudiantado pertenecía al grupo político que impulsaba a Vasconcelos. Además, ese mismo día ordenó la sustitución de los bomberos por el ejército.

Para contrarrestar el movimiento, la Universidad ordenó las reinscripciones extramuros. Posteriormente, el día 17 de mayo el Consejo Universitario decidió reducir el número de reconocimientos, pero se negó a eliminar el sistema. Los estudiantes rechazaron el planteamiento del Consejo, y decidieron, además, reiterar la petición de arbitraje hecha al Presidente, y lanzarse a una campaña para recaudar fondos con la finalidad de informar al pueblo y al extranjero.

En tanto, la fuerza del movimiento iba en aumento: alumnos de diversas escuelas universitarias se solidarizaban con ellos. El día 21 se sumó a la huelga la Escuela Nacional Preparatoria, el día 23 la de Odontología, y así sucesivamente.

El movimiento estudiantil alcanzó su punto máximo el 23 de mayo. Este día, hubo un enfrentamiento entre estudiantes y la policía. Tras el choque, la policía persiguió a los estudiantes hasta las mismas puertas de la facultad de medicina que les había servido de refugio. En esta escuela, y ante la inminencia de la ocupación policíaca del recinto, el doctor Fernando Ocaranza, director de Medicina, se encaró con la policía. Un nuevo enfrentamiento pudo ser evitado por la llegada del jefe del Departamento del Distrito Federal, doctor Manuel Cassauranc. La policía, sin embargo, permaneció formando un cerco en torno a los locales universitarios.

Más tarde, hacia las veinte horas, tuvieron los hechos violentos de mayor gravedad. A esa hora se desprendió una manifestación estudiantil del hacia las redacciones de los

principales periódicos para patentizar la voluntad estudiantil de continuar la huelga. El Gobierno decidió reprimirla. Al llegar a Avenida Juárez, la marcha fue atacada por policía y bomberos. Los estudiantes se defendieron y hubo una gran batalla, que se extendió por todo el centro de la ciudad. Hubo decenas de heridos por ambas partes, y durante el combate estalló una balacera en ambos sentidos, sin que se supiera quién la había originado. Hubo cerca de cuarenta estudiantes detenidos.

La represión del día 23 tuvo un doble efecto político: por el lado estudiantil, la indignación creció y la huelga se generalizó a todo el Distrito Federal. Por el lado del gobierno federal, éste, alarmado por las dimensiones que cobraba el conflicto, dio marcha atrás en su estrategia autoritaria e inflexible. El presidente prometió a los estudiantes que no habría más represión. El ejército, la policía y bomberos fueron retirados del Barrio Universitario.

Al siguiente día y ya revitalizado, el movimiento amplió sus demandas. Pidió una serie de destituciones: la del Rector, la del Director de Derecho, la del Secretario de Educación Pública, Ezequiel Padilla; la del Subsecretario de Educación, Moisés Sáenz; y la del jefe de la Policía, Valente Quintana. En los días siguientes, hubo una serie de manifestaciones de protesta, de declaraciones de adhesión al movimiento; en las escuelas se efectuaron incontables asambleas en donde se levantaban reivindicaciones del más diverso orden: se demandaba el cogobierno, autonomía universitaria, reincorporación de las escuelas secundarias a la Universidad, etc.

El día 28 de mayo, se realizó una jornada estudiantil nacional que incluyó actos y manifestaciones por todo el país. En la capital, unas 15,000 personas desfilaron ante el Palacio Nacional, en cuyo balcón central el presidente presenció la marcha. Más tarde, el presidente enviaría una carta a los estudiantes, en la que prometía conceder la autonomía universitaria como vía para solucionar el conflicto. Entre otras cosas, el presidente planteaba a los estudiantes lo siguiente: por una parte, consideraba que no era un problema académico, sino político, puesto que nadie podía oponerse a elevar la calidad de los estudios universitarios; por otra parte, les reconocía la zozobra de pertenecer a una

institución en la que decisiones arbitrarias podían afectarles en sus estudios, por ello, se consideraba un camino eficaz: conceder la autonomía.

Como se verá más adelante, esta concesión tendría como propósito aislar a la universidad.

Esta propuesta fue acogida por los estudiantes con reservas. Se resolvió continuar la huelga hasta discutir la ley que se había propuesto. Ese mismo día el Comité General de Huelga se transformó en un Directorio Estudiantil, que decidió tomar los edificios universitarios hasta que renunciara el rector y se expidiera la ley.

Se le solicitó al presidente que creara y promulgara la Ley de Autonomía. La petición la hizo el Secretario de Educación mediante un discurso en el cual fustigaba duramente a la intelectualidad y a la institución que habían convertido en su coto político.

Como en todo proceso legislativo, la rapidez no es una prioridad. Esta ocasión tampoco fue la excepción. El tiempo transcurrido entre la elaboración, con múltiples debates, marcó también el declive del movimiento estudiantil. Finalmente, el día trece de junio los estudiantes entregaron los inmuebles a un representante del rector. El día catorce renunció el rector. Y sería hasta el día nueve de julio cuando se promulgaría la Ley Orgánica de la Universidad Nacional en la que se establecía la autonomía para la institución.

1.2.- La autonomía de 1929 en la perspectiva histórica.

La concesión de la autonomía universitaria hecha por el Estado emanado del movimiento revolucionario de 1910 tenía un doble propósito: por una parte, constituyó la solución a un conflicto que se había dado en un período sumamente difícil para el régimen. Basta recordar que el presidente electo, Álvaro Obregón, acababa de ser asesinado hacía unos días.

Por otra parte, siendo la Universidad una institución que no se ajustaba al proyecto educativo emanado de la Revolución, la autonomía pretendía marginarla, buscando, a mediano plazo, su desaparición.

La negación de la Universidad Nacional como el instrumento fundamental en materia de educación superior del Estado, significó en realidad la negación del modelo educativo liberal, y sirvió como base para la creación de un sistema alternativo: el Instituto Politécnico Nacional.

2.- El movimiento estudiantil de 1944.

Al otorgar la autonomía a la Universidad, el Estado intentaba desprenderse de un sistema educativo inadecuado para impulsar las reformas sociales que se proponía realizar. La Universidad era una institución liberal, incompatible con el populismo e intervencionismo que caracterizaban al Estado.

La concesión de la autonomía absoluta en 1933 significó un enfrentamiento total de la Universidad con el Estado (incluso se le había quitado el calificativo de Nacional este año), dejó al borde del colapso a la institución, la cual sobrevivió a pesar de los recortes financieros que sufrió en esta época.

El triunfo de Lázaro Cárdenas en 1934 inicia el ascenso de la lucha de masas. Cárdenas lanzó una serie de reformas tendientes a integrar al país con base en una alianza entre la burocracia política y las masas trabajadoras.

Este proyecto requería de una formación de cuadros intelectuales acorde con las necesidades del país, cualitativamente diferentes a los profesionales universitarios. Al reformar el artículo tercero y aprobar la Ley de Educación Socialista, el Estado incluyó o reestructuró una serie de instituciones de educación técnica y popular abocadas a la formación de especialistas que respondieran a dichas necesidades.

Hacia 1940, habiendo estallado la Segunda Guerra Mundial, el país se vio favorecido en un doble aspecto: por un lado redujo el flujo de importaciones industriales, estableciéndose la política conocida como “sustitución de importaciones”, la cual pretendía desarrollar a la industria local; por otra parte, se dio oportunidad de implementar y fomentar una política de “unidad nacional” en lugar de exaltar la lucha de clases vigente durante el periodo cardenista.

El resultado a largo plazo de esta política se vio reflejado en el llamado Milagro Mexicano, mediante el cual se lograron índices de crecimiento económico extraordinario, pero a la vez, también se ahondaron las diferencias entre las clases sociales, dejando a los trabajadores fuera de los beneficios de la riqueza.

Ahora bien, esta expansión de la iniciativa privada exigía la adopción de una política económica liberal, en el cual era imposible mantener los valores exaltados durante el cardenismo: el nacionalismo y el populismo. De igual forma, la educación socialista no era ya la adecuada para formar a los ciudadanos que requería el nuevo orden. De esta manera, al iniciar el sexenio de Manuel Ávila Camacho la Ley de Educación Socialista era, en la práctica, ignorada por los nuevos dirigentes de la educación nacional. Si bien al principio fue defendida por el Secretario de Educación Luis Sánchez Pontón, quien la había defendido en el Congreso junto a Vicente Lombardo, pronto fue destituido del cargo, nombrando en su lugar a Octavio Béjar Vázquez, de corte conservador, y que fue quien

eliminó las escuelas mixtas (de niños y niñas), y quien en mayo de 1942 lanzara a la policía judicial y a los bomberos a reprimir y masacrar a una marcha de estudiantes politécnicos. Su destitución fue inmediata, debido sobre todo a la presión ejercida por el Sindicato de Maestros y la Confederación de Trabajadores de México (CTM), nombrando a Jaime Torres Bodet como Secretario, quien más tarde sería el encargado de eliminar de la Constitución la educación socialista.

2.1.- La derrota de la derecha universitaria

Hacia principios de la década de los cuarenta en la Universidad se desarrollaban dos procesos distintos y complementarios: por un lado, la institución experimentaba un proceso de modernización que incluía la aparición en la vida académica de nuevas corrientes de pensamiento que postulaban la necesidad de reestructurar los planes de estudio de las carreras y la conveniencia de reformular la organización universitaria a fin de favorecer más el desarrollo de la investigación científica y humanística; por otro lado, las fuerzas de la ultraderecha, apegadas a una idea absurda de la tradición, se mostraban renuentes a aceptar esa modernización y objetivamente comenzaron a perder base social en el seno de la universidad.

Este conflicto se expresó nítidamente en el ámbito académico como un conflicto entre los profesionales "generalistas" y los "especializados". En carreras como ingeniería, medicina, leyes, comercio, etcétera, los viejos maestros "generalistas" que encarnaban, en realidad, el orden social oligárquico que los gobiernos civiles de la Revolución Mexicana y, particularmente, el cardenismo, se habían encargado de sepultar, se veían desplazados por jóvenes egresados que se reintegraban a la academia después de haber realizado estudios de especialización en el extranjero o en el mismo país. Estos jóvenes especialistas eran los portadores del pensamiento modernizador que se acoplaba con la industrialización del país, y por lo mismo, atisbaban con perspicacia las nuevas necesidades en materia de profesionistas liberales que el desarrollo nacional estaba planteando. Este conflicto se

expresó con mediana claridad al nivel de las Academias Mixtas, en las discusiones y querellas en torno a los cambios de planes de estudio, pero progresivamente fue tomando formas de expresión política más amplias. El momento decisivo de su desenlace lo representó el movimiento universitario de julio de 1941 contra el rector Rodolfo Brito Foucher.

No obstante que tácitamente, desde 1938, la Universidad Nacional había recuperado el subsidio regular del gobierno, y que su monto se había acrecentado de manera importante, la institución seguía siendo víctima de convulsiones políticas recurrentes y de desordenes de distinto tipo, y los niveles académicos de las escuelas se mantenían muy bajos. Aunque se habían dado esfuerzos como el de Luis Chico Goerne, que fue en todo el período el rector que mejores relaciones a favor de una reforma académica tuvo con el Estado, estos esfuerzos habían sido frustrados a través de maniobras y acciones minoritarias de *putsch* o “golpe de Estado” organizados por la derecha. En la institución se desenvolvían fuerzas políticas de todos tipos: la derecha fascista, que tenía posiciones muy importantes en el movimiento estudiantil e incluso en la administración universitaria; los liberales, que reivindicaban sobre todo la paz académica, y, finalmente, la izquierda, representada por escasos militantes del Partido Comunista Mexicano. Fue la derecha la que en 1942 llevó a la rectoría de la Universidad a un abogado intemperante y reaccionario, el citado Brito Foucher:

“La fuerza principal –militante y organizada– que apoyó al Lic. Brito en las elecciones rectorales de 1942 la constituían las organizaciones católicas, públicas y secretas. Entre las primeras pueden citarse la Asociación Católica de la Juventud Mexicana, la Unión Nacional de Estudiantes Católicos, los grupos 'Bios y Lex y la Compañía de Jesús. Entre las segundas figuraban el grupo denominado "los conejos" formado con jóvenes procedentes del Colegio Francés Morelos y de la Universidad Autónoma de Guadalajara.” (Guevara Niebla, 1983: 129)

El nuevo rector impuso en la Universidad un régimen de violencia insólito. De entrada, organizó con los atletas universitarios, fósiles y seguidores incondicionales un grupo de choque a su servicio que los estudiantes bautizaron como “la Briostapo”. Este grupo de

choque estaba comandado nada menos que por el mismo oficial mayor de la Universidad, un tal licenciado Pedrero que alcanzó celebridad por tener el hábito de pasear en los recintos universitarios con pistola al cinto. Con motivo de las acciones que realizaba la oposición estudiantil el rector lanzó conminaciones públicas como éstas: “Si corre sangre, culpa será de los estudiantes” o “Reto a ustedes (los estudiantes) a luchar en cualquier campo”. Cumpliendo con la palabra del rector, la Briostapo se dedicó a golpear los cráneos de los opositores sin importar las circunstancias que mediaran. La intemperancia de este folclórico rector queda claramente expresada en esta anécdota casi increíble: habiendo sido atacado en la prensa por el doctor Jesús Guiza y Acevedo y estimando que su honor había sido objeto de ofensa, el rector decidió nombrar a tres padrinos oficiales y, conforme al Código de Honor o Lances entre Caballeros, los padrinos informaron al doctor Guiza y Acevedo que el ofendido lo retaba a batirse en un duelo a muerte. Naturalmente la sangre no llegó al río y el asunto sólo motivó la risa del público.

Los métodos violentos de Brito se asociaban a un pensamiento profundamente conservador y fascistoide. En el terreno de las ideas políticas llegó a declarar que “México y Alemania estaban llamados a la grandeza” y en cuanto a lo educativo afirmaba cosas como éstas: “Nada vale tanto en la Universidad como la tradición, sobre todo cuando se le sabe conservar” (la Universidad de México conservaba la tradición de la Real y Pontificia Universidad de México). “Cuando la Universidad ha caído, México ha caído también (...) Cuando en 1831, los políticos mexicanos cerraron la Universidad, México inició la decadencia.”(Guevara Niebla, 1983: 129) Este pensamiento conservador nos permite explicarnos la campaña que llevó a cabo a fin de afirmar el carácter corporativo de las Sociedades de Alumnos; fue él quien inventó los métodos de elección indirecta y la exclusiva atribución de representaciones estudiantiles a los alumnos de más altas calificaciones, ideas que serían incorporadas en la Ley Orgánica de 1944.

La culminación del rectorado de Brito tuvo lugar de la siguiente manera. En ocasión de elecciones de directores de escuelas y facultades, el rector había echado mano de todos sus recursos para imponer a gente afín a su persona en los puestos. Esto desencadenó un descontento enorme entre profesores y alumnos. La tensión se rompió en la Preparatoria, donde se enfrentaban candidatos como Agustín Yáñez, el escritor, del lado liberal, y el

célebre Antonio Díaz Soto y Gama, ex zapatista y convertido en furibundo reaccionario, del lado conservador.

A partir de la Preparatoria se extendió el conflicto a Derecho, Medicina y Veterinaria y Comercio. El desenlace sobrevino cuando la porra de Brito asaltó la escuela Veterinaria y disparó contra los huelguistas, matando a uno de ellos. Esta tragedia, aunque produjo la renuncia del rector y muchos de sus subordinados, no detuvo en definitiva el conflicto: la derecha, posesionado del Consejo Universitario nombró a uno de los suyos como sucesor de Brito; las fuerzas democráticas, en cambio, impulsaron la creación de un Directorio representativo de la Institución y desconocieron al Consejo, al que consideraban “hijo de la ilegalidad”. El Directorio, por su parte, designó a un nuevo rector. Como consecuencia de todo esto la Universidad de México se encontró en una situación paradójica y, aparentemente, insalvable: con dos órganos centrales de autoridad y con dos rectores en un contexto en el que se había roto el principio de legalidad y no se advertían los cambios para su restauración. Fue en esta situación de crisis que hizo su intervención el presidente de la República.

2.2.- Promulgación de la ley orgánica de 1944

Ávila Camacho propuso que renunciaran las autoridades nombradas en ambas partes y que se integrara un Consejo con las personas que habían sido rectores de la Universidad antes de Brito y que este Consejo extraordinario nombrara sucesor en rectoría. Pero el nuevo rector, por sugerencia del presidente, estaría facultado además para integrar un *Consejo Universitario Constituyente* que diera a luz un proyecto de Ley Orgánica en que se estipulara una reestructuración profunda de la universidad. Con esta solución el presidente en realidad estaba rebasando las dimensiones reales del problema y proyectaba una amplia perspectiva de reforma que traería consigo la anhelada modernización de la universidad. El doctor Alfonso Caso, quien era colaborador de Torres Bodet en la SEP, fue escogido para ocupar la rectoría. Caso invocó al Consejo Constituyente y se comenzó a elaborar la nueva

ley orgánica, pero en el momento en que se empezaba a discutir el asunto de los órganos de gobierno de la universidad y los mecanismos para integrarlos, estalló el descontento. Las delegaciones estudiantiles, las controladas por el grupo de los "conejos" protestaron ante la idea de crear un organismo superior al Consejo Universitario –la Junta de Gobierno– y también se rebelaron ante la idea de que las elecciones de estudiantes consejeros fueran elecciones indirectas y que esos puestos fueran reservados exclusivamente para los alumnos de mayor promedio académico. En realidad, se enfrentaban a la estrategia oficial para contrarrestar la tradición de agitación y convulsión política que se había gestado en la Universidad.

La protesta de los estudiantes "conejos" no cesó, pero el "aparato" publicitario del Consejo Constituyente y la autoridad moral de Caso pesaron de manera definitiva para ahogar esa disidencia y hacer aprobar al final el proyecto con las reformas propuestas. Naturalmente, el proyecto contemplaba, además, reintegrar a la Universidad su carácter de nacional, eliminar las limitaciones de subsidio que establecía la ley anterior y definir al instituto educativo como un organismo *descentralizado del Estado*. El presidente había decidido (obsérvese bien el mecanismo) que fueran los propios estudiantes quienes elaboraran la ley que deseaban que rigiera a su institución, de tal manera que la legitimidad de la nueva ley se construía a partir de ese hecho formal. El mismo día que el presidente recibió el proyecto de ley de manos del rector, sin recibir ninguna modificación sustancial, el proyecto fue enviado a las cámaras para su aprobación. El presidente se redujo a hacer una presentación de motivos, en la cual afirmaba:

“Como podrán advertir los señores diputados y senadores, la Universidad aspira a seguir siendo autónoma, expresa también la intención de ser considerada como una corporación pública, órgano descentralizado del Estado, con la previsión de un subsidio anual a que la ley de 1933 no se refería, pero que, desde hace tiempo, el Gobierno le ha concedido y que para 1945 abrigamos la esperanza de ampliar.

El calificativo de "nacional" que la Universidad reivindica, será para ella a la vez una ejecutoria y un compromiso. Su tradición lo demanda y no encuentro motivo para negárselo en momentos en que proyectamos crear diversas universidades nacionales en los estados capaces de absorber a la población escolar de sus territorios, de distribuir equitativamente los beneficios de la educación superior y de evitar una centralización excesiva en la capital. Parece privar en la Universidad Autónoma de México el anhelo de que la política –entiendo el vocablo no en su acepción elevada, de cuyas nobles obligaciones nadie en un Pueblo libre debe abdicar, sino en su sentido estrecho y personalista de acomodo a las conveniencias particulares, de grupos o de individuos– no se sobreponga a las altas finalidades de la institución.” (Hurtado Márquez, 1976: 88)

Enseguida manifestó que esperaba que esa aspiración fuera augurio de una era de laboriosidad progresiva para la institución.

El derrocamiento de la rectoría universitaria de Brito Foucher y la gestación de la Ley Orgánica de 1945 señalan una inflexión fundamental en la historia de la universidad de México: por un lado indican el comienzo de la declinación definitiva de las fuerzas derechistas de la institución; por otro, anuncian el inicio de un proceso de modernización global de la institución que busca adaptarse al proceso desarrollista.

Las relaciones entre la Universidad y el Estado cambiaron radicalmente: de antagonismo irreconciliable se convirtieron en idilio juvenil.

Estas nuevas relaciones se asentaron en un sólido acuerdo entre los grupos liberales, que controlaron a partir de entonces la Universidad, y, el Estado de la Revolución, un acuerdo que encontraba su sustento material en un desarrollo nacional que abría con generosidad las puertas del éxito a las masas de egresados universitarios. Comenzó así la época de oro de la Universidad Nacional.

CONCLUSIONES

En este capítulo se hace una reseña histórica de los movimientos más importantes en la UNAM. El primer movimiento surgido en 1929 logró la autonomía, si bien fue una estrategia más política que académica, pero que es fundamental para la vida académica de esta institución.

El movimiento de 1944 desembocó en la creación de la Ley Orgánica de la UNAM, documento importante porque al fin habría un ordenamiento legal que regula la vida de la institución. Tan importante, que actualmente es la misma Ley la que está vigente, y como no ha tenido reformas sustanciales, es, en parte, la causante de los conflictos posteriores,

Estos movimientos estudiantiles fueron los que marcaron el rumbo por el que transitaría la Universidad en la primera mitad del siglo; durante este tiempo se limitaron sus presupuestos y se enfrentaba al proyecto del gobierno surgido de la revolución. Sin embargo, la promulgación de la Ley Orgánica dio certeza jurídica y permitió avanzar en el camino hacia su consolidación. En este sentido radica su importancia.

CAPÍTULO II

LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES DE LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX.

1.- Antecedentes del movimiento de 1966.

Para 1966 el ingreso a la Universidad había alcanzado ya proporciones significativas: ese año habían más de 80,000 universitarios.

El problema que se presentaba ya en esos años era que los egresados universitarios no encontraban empleo: ante la mayor demanda de empleos, no había la oferta suficiente. El caso del movimiento médico de 1965 era una muestra palpable de que los movimientos sociales tendrían, hasta 1968, un innegable tinte político y económico, y por lo tanto, también mostraba la forma en que el gobierno encararía este tipo de movimientos y sus justas demandas: la violencia y la represión.

Dos acontecimientos mundiales tuvieron una gran influencia entre los universitarios: la Revolución cubana y la guerra de Vietnam. Ante estos hechos, a nivel local el Estado mexicano perdía legitimidad debido, entre otras cosas, a la represión aplicada a los movimientos sociales. Otro aspecto de este problema consistía en la escasa o nula expresión de ideas que permitía el gobierno. Las manifestaciones de apoyo al proceso cubano y a la situación de Vietnam eran prohibidas y reprimidas. Asistir a alguno de estos actos se consideraba como un "delito terrible".

Al interior de la Universidad también se gestaba un proceso de politización. La aparición y expansión de partidos y grupos políticos de izquierda hicieron su aparición en la Universidad: los grupos trostkistas, maoístas, leninistas, desarrollarán una propaganda de ideas, de discusión y de crítica, tanto de los programas de estudio como de la estructura unilateral y antidemocrática de la Universidad.

Ante este acelerado proceso de politización, el rector Ignacio Chávez asumió una política similar a la del gobierno: represión y autoritarismo. Ante la limitante que la autonomía universitaria imponía para la acción de los cuerpos represivos del estado, y para enfrentar la creciente inconformidad estudiantil, el rector Chávez fortaleció el desarrollo de aparatos represivos que tuvieran funciones análogas para sustituir al ejército, policía o granaderos. Así, el cuerpo de vigilancia se transformó en un verdadero grupo de choque, junto a los grupos porriles al servicio del rector, y que se dedicaban a reprimir las asambleas y mítines estudiantiles.

Por otra parte, y a semejanza del estado, el rector quiso controlar de forma corporativa a la UNAM, de forma que creó la Federación Universitaria de Sociedades de Alumnos (FUSA), cuya función y objetivo era mediatizar y sujetar con las políticas oficiales a las sociedades de alumnos de las distintas escuelas y facultades de la UNAM.

2.- La huelga. La caída del rector Ignacio Chávez.

En los primeros días del mes de marzo, la Facultad de Derecho de la UNAM, se preparaba a entrar en el casi siempre agitado proceso de cambio de director. El entonces director, licenciado César Sepúlveda, arreglaba los últimos detalles para garantizar su reelección.

Sin embargo, el día 2 de marzo de 1966, apareció una serie de declaraciones en el periódico *El Sol de México*, en las cuales varios grupos políticos estudiantiles de dicha facultad, le hacían al Director, una serie de acusaciones de distinta índole: reprobar el 80% de los alumnos; cese injustificado de varios maestros cuyos substitutos resultaron deficientes pero, eso sí, incondicionales del Director; negligencia para establecer los cursos y exámenes de regularización; expulsión de líderes estudiantiles, ausencia de libertad de expresión, entre otras. Ese mismo día, los grupos políticos de Derecho, elaboraron un pliego petitorio que se le envió al Director, y que contenía una serie de exigencias,

relacionadas todas ellas con un pretendido deseo de mejorar los planes de estudio, elevar el nivel académico e instaurar un clima democrático en dicha Facultad.

La sociedad de alumnos anunció la celebración de una asamblea para el día 8 de marzo, en la que se discutiría con la base estudiantil la problemática por la que atravesaba la Facultad de Derecho. Poco antes de que diera inicio dicha asamblea, el director, licenciado Sepúlveda, notificó a Espiridión Payán Gallardo y a Leopoldo Sánchez Duarte, hijo este último del poderoso gobernador del estado de Sinaloa, que estaban expulsados por haber repartido propaganda subversiva y por haber colocado carteles en los muros de la escuela.

Ante esta situación, la asamblea se inició a las 9:00 de la mañana y los estudiantes, al enterarse de la expulsión de dos de sus compañeros, amenazaban con irse a la huelga. Finalmente, la resolución de la asamblea fue elaborar un pliego petitorio que de nuevo se entregaría a la Dirección y en el cual se replanteaban las demandas académicas del anterior, y se añadían dos, producto de la nueva situación: la exigencia con amenaza a huelga en caso de no cumplirse, de la reincorporación inmediata de Payán y Sánchez Duarte a la Facultad y la decisión del estudiantado de impedir la creación de una Escuela de Criminología para la cual, ya se habían inclusive creado instalaciones.

Sobre el primer punto, textualmente los estudiantes afirmaban que: “Siendo principio básico y fundamental la libertad de expresión como conquista del hombre, y aún más, de la Constitución de la República, es que nos oponemos rotunda y enérgicamente, a la infracción de este derecho en el seno de nuestra Facultad.

Si en días anteriores los compañeros Espiridión Payán Gallardo y Leopoldo Sánchez Duarte, haciendo uso legítimo de este derecho y sin ninguna violación a los estatutos y Ley Orgánica de esta Universidad, repartían propaganda que nada tenía de injuriosa y subversiva para invitar al estudiantado de la Facultad de Derecho a una Asamblea General para el planteamiento y solución de los problemas estudiantiles, estaban únicamente dentro de los lineamientos marcados por la Ley Positiva. En la disposición girada a los susodichos

se trataba de fundamentar la violación, pero en ninguno de los preceptos a cuyo auxilio se acudió, se penaba o se sancionaba la actitud evidentemente lícita asumida por los compañeros.

Por lo expuesto y en virtud de estar dispuesto el estudiantado a defender sus derechos, “exigimos de la Dirección de esta Facultad la revocación total de las medidas tomadas” (Flores Zavala, 1972: 10)

Y en cuanto a la creación de la nueva Escuela de Criminología y Criminalística, los estudiantes señalaban que:

“Con referencia a este problema se está de acuerdo en la instalación de este centro educativo que permita la capacitación de técnicas o el perfeccionamiento de otras, pero en lo que se disiente con fundamento bastante es en la ubicación de dicha escuela dentro del perímetro de la Ciudad Universitaria, y más aún, incrustada en la Facultad de Derecho, porque nos haríamos cómplices y víctimas de sus múltiples atropellos, en su ingreso al cuerpo policiaco” (Flores Zavala, 1972: 10)

Ante el problema, el rector Ignacio Chávez, declaró que era estrictamente interno a la Facultad de Derecho y que se debía a mezquinos intereses motivados por el cambio de Director; al mismo tiempo, el director de la Facultad, licenciado Sepúlveda, se negó a recibir a la Comisión Estudiantil que le iba a entregar el pliego petitorio, y, ante la presión estudiantil, decidió expulsar a tres alumnos más: Enrique Rojas Bernal, Rodolfo Flores Urquiza y Francisco Dantón Guerrero.

La respuesta estudiantil no se hizo esperar, se llamó inmediatamente a una Asamblea General para el viernes 11 y se decidió que si para el lunes 14 no se habían resuelto tanto sus demandas académicas como la suspensión de las expulsiones, la Facultad de Derecho se iría a la huelga.

Frente a esta política represiva de las autoridades universitarias, y que ahora se manifestaba en la Facultad de Derecho, los estudiantes de las escuelas de Ciencias Políticas

y Sociales y de Economía, acordaron hacer un paro, el mismo lunes 14 de marzo con el objeto de apoyar a sus compañeros de Derecho.

Dado el peligro de que la huelga se expandiera a otras escuelas y facultades de la UNAM, el rector de la Universidad citó a los dirigentes estudiantiles a una reunión que se celebraría a las 11 de la mañana del domingo 13 de marzo.

Al salir de la reunión, los estudiantes informaron que se había llegado a una serie de conclusiones que dejaban a ambas partes satisfechas:

1. Reconsideración de las suspensiones dictadas en contra de Payan, Sánchez Duarte, Rojas Bernal y los otros dirigentes estudiantiles. El Rector prometió hablar con el licenciado Sepúlveda a fin de anular dicha medida.
2. Autorizar que se diera cauce a todas las demandas académicas: cambios de grupo, establecimiento de exámenes parciales y de cursos de regularización.
3. Impedir el establecimiento de la Escuela de Criminología. El Rector afirmó que esta propuesta de crear dicha escuela, ni siquiera se había discutido en el H. Consejo Universitario.
4. Restitución de las libertades democráticas. El Rector prometió garantizar el ejercicio pleno de las libertades de expresión y de reunión, siempre y cuando estuvieran apegadas a las normas del estatuto, respeto a las autoridades y a la disciplina escolar.
5. Finalmente, en cuanto al problema de la próxima elección de nuevo director de la Facultad de Derecho, el Rector explicó a los estudiantes que procuraría que el H. Consejo Técnico de la escuela tomaría más en cuenta que nunca la opinión del alumnado al proponer la terna de candidatos a ocupar la dirección de la escuela, pero

afirmó que la decisión final estaba en manos de la H. Junta de Gobierno. (Flores Zavala, 1972: 13, 14)

No obstante que los dirigentes estudiantiles afirmaron estar de acuerdo con las propuestas de solución hechas por el Rector, señalaron que la suspensión de la huelga sólo lo podía decidir la Asamblea General de Estudiantes, de quien ellos, eran sólo su representación.

Sin embargo, a pesar del aparente acuerdo entre dirección estudiantil y Rector, en la madrugada del día 14 de marzo y sin autorización de ninguna asamblea, un grupo de estudiantes tomó la Facultad de Derecho. Al estar colocando las banderas rojinegras, llegó el cuerpo de vigilancia y se entabló un combate a puñetazos y palos, del cual salieron los estudiantes triunfantes. Acto seguido, se apoderaron de las oficinas de la Dirección de la escuela y, de esta forma, se inició la huelga de 1966.

En la tarde de ese mismo día, lunes 14 de marzo, las escuelas de Ciencias Políticas y la de Economía, se declararon en huelga de solidaridad: el movimiento estallaba en la madrugada e iniciaba su proceso de expansión por la tarde.

Sin embargo, este proceso de expansión del movimiento que el rector se vio imposibilitado de evitar, tampoco se dio como los dirigentes estudiantiles de Derecho hubieran deseado; es decir, como una simple huelga de apoyo y solidaridad.

Ante los estudiantes de las demás escuelas, la imagen de la Facultad de Derecho estaba muy deteriorada; se le consideraba la escuela universitaria en donde menos se estudiaba, en donde desde el primer año de estudio se le enseñaba al alumno cómo "transar al prójimo"; se le consideraba la facultad más corrupta de la Universidad, el centro más importante de "porros" y, finalmente, la escuela que mayores grupos "priístas" contenía en su seno.

Y, efectivamente, existían múltiples y fundadas razones para que los estudiantes pensarán esto de la Facultad de Derecho: la Universidad se había convertido en un

"trampolín político", la Facultad de Derecho era, sin duda, el punto clave de dicho trampolín. Era la escuela de donde salía la mayor cantidad de funcionarios públicos, o sea, era algo así como el centro productor de la mayor cantidad de "intelectuales orgánicos" de un Estado caracterizado por un sistema político en donde la corrupción era (y es) un elemento clave de su funcionamiento.

Esto traía por consecuencia que, efectivamente, en la Facultad de Derecho, existiera una cantidad enorme de grupos políticos pro-gubernamentales; en 1966, había 17 de estos grupos y, todos ellos, participantes activos del movimiento.

Esta imagen, aunada al hecho de la participación abierta del hijo de un gobernador en el movimiento, ocasionó una gran desconfianza de las bases estudiantiles hacia la huelga de la Facultad de Derecho.

El rector Chávez, conocedor de esta imagen que el movimiento de Derecho proyectaba hacia las demás escuelas de la UNAM, expidió un comunicado a todos los universitarios denunciando la huelga de Derecho como un movimiento promovido por agentes extrauniversitarios, cuyos móviles eran de carácter político, motivados por el cambio de director y cuyas demandas académicas tenían como único objetivo ganar base social para una lucha cuyos propósitos eran antiuniversitarios:²

“Los dirigentes estudiantiles de la Facultad de Derecho no cumplieron su ofrecimiento. En la tarde del mismo domingo, reunidos ellos con los organizadores de la huelga anunciada, desconocieron todo lo ofrecido en la mañana, bajo la influencia de discursos exaltados y violentos de los estudiantes Flores Urquiza, Sánchez Duarte, Payán y otros; decidieron no convocar a ninguna asamblea y resolver ellos mismos la toma del edificio y la suspensión de labores.

² Estas declaraciones recuerdan las de los principales funcionarios del gobierno y de la UNAM, los cuales siempre adjudican a factores extrauniversitarios los conflictos.

Detrás de las razones invocadas como causa del movimiento existe un móvil político: el de expresar su oposición al Director de la Facultad, Lic. Sepúlveda, y cerrarle el paso a toda posibilidad de reelección, dado que termina su periodo dentro de 54 días.

Importa que los profesores y los estudiantes estén enterados del asalto que acaba de sufrir una de las Facultades; de los móviles políticos, claramente confesados, que inspiran el movimiento; de los pobres móviles escolares, carentes de razón y de fuerza, circunstancia reconocida por ellos mismos como incapaces de justificar ninguna huelga. Importa que la opinión pública, asimismo, se entere y condene ese ataque contra la Casa de Estudios”

Y finaliza el comunicado, afirmando:

Detrás de estos estudiantes facciosos, que se han puesto al margen de la Ley y caen, por ello, bajo las sanciones previstas por el Estatuto Universitario; detrás de ellos hay intereses personales y juegos políticos turbios que los apoyan. La UNAM está segura que este movimiento será repudiado y al cabo de unos cuantos días habrá terminado " (Flores Zavala, 1972: 16)

Chávez tenía razón, las demandas académicas eran ridículas: exámenes especiales para los reprobados, cursillos especiales, cambios de grupo, horarios sin maestros, entre otras, y, además, ya existía la promesa del rector de resolverles la casi totalidad de sus demandas, inclusive la de los expulsados. Tenía razón el rector de acusarlos de no cumplir su ofrecimiento y de estallar la huelga sin convocar a asamblea; y, desde luego que el rector estaba en lo cierto al denunciar que el móvil era político, promovido desde fuera, y que el problema real era la futura elección de director.

Sin embargo, el discurso de Chávez no tuvo eco en la masa estudiantil. Si la imagen de la Facultad de Derecho estaba deteriorada ante el estudiantado universitario, la suya, la del Rector, también estaba en la misma situación. Y, aunque Chávez tenía razón en su análisis de los móviles del movimiento, no la tuvo al esperar que la huelga sería repudiada y que, al cabo de unos cuantos días habrá terminado. El clima de represión, corrupción y

persecución que el Rector había creado en la UNAM sería la explicación de la expansión de la huelga.

La expulsión de Enrique Rojas Bernal, dirigente máximo de la Central Nacional de Estudiantes Democráticos (CNED), organización juvenil del Partido Comunista Mexicano, trajo por consecuencia que las juventudes comunistas que en aquel entonces tenían fuerza política en varias escuelas y facultades de la UNAM, se integraran activamente al movimiento desarrollando toda una política en las escuelas en donde su influencia era significativa, con el propósito de lograr ponerlas en huelga.

Sin embargo, las escuelas y facultades que en un principio se habían lanzado a la huelga en apoyo a sus compañeros de Derecho y las que posteriormente se fueron sumando al movimiento, iniciaron un proceso de discusión a través del cual las distintas escuelas fueron definiendo tanto sus formas y métodos como los objetivos a perseguir en dicha lucha política.

La mayoría de las escuelas fueron llegando en el proceso de discusión, a las siguientes conclusiones:

1 Que era necesario considerar que la huelga de la Facultad de Derecho contenía dos elementos que se deberían diferenciar. En primer lugar, estaba el problema de los expulsados a quienes obviamente se tendría que apoyar y exigir su reincorporación a la UNAM; sin embargo, era evidente que dicha huelga respondía a móviles políticos en torno al cambio de director y que por lo tanto no era más que un mecanismo de presión para evitar la reelección de Sepúlveda e intentar implantar un nuevo director perteneciente a alguna de las múltiples facciones priistas de Derecho. En consecuencia, afirmaban los dirigentes estudiantiles, apoyar la huelga de Derecho aunque sea por la demanda de la reinstalación de los expulsados, es, sin lugar a dudas, hacerle el juego a alguna o varias de las fuerzas pro-gubernamentales que existen en dicha facultad. Por lo tanto, es necesario dejar bien establecido que este movimiento no se resuelve con la renuncia del Director de Derecho, y, además, señalaban los estudiantes, debemos levantar demandas generales y

comunes a todos los universitarios que respondan a la situación que afecta a todas las escuelas de la UNAM.

Con base en esta lógica política certera, los dirigentes estudiantiles de la UNAM concluían en sus primeras discusiones, que era necesario además de exigir la reincorporación de los expulsados, demandar la abolición del Artículo 82 del estatuto universitario, puesto que, era este precepto legal el que daba a las autoridades la facultad de poder expulsar a cualquier estudiante, Era, pues, necesario, atacar la estructura autoritaria de la Universidad y no sólo atender medidas inmediatas y particulares.

Con esta clara posición política de atacar la estructura autoritaria de la UNAM, los dirigentes estudiantiles acordaron llevar a sus respectivas asambleas las siguientes propuestas para su discusión y aprobación:

- a) Derogación del Artículo 82 del Estatuto Universitario.
- b) Desaparición del cuerpo de vigilancia.
- c) Participación paritaria de los estudiantes en los órganos de gobierno de la Universidad.
- d) Reforma a los planes y programas de estudio con participación paritaria de profesores y estudiantes en dicho proceso.

Además de los puntos anteriores, los estudiantes denunciaban que ante el proceso de masificación de la Universidad, el rector Chávez había endurecido los mecanismos de selección de la UNAM, lo cual se había traducido en un aumento de los estudiantes preparatorianos que reprobaban el examen de admisión. Señalaban además que el estatuto universitario exigía en la reglamentación de inscripciones, un examen de admisión para los estudiantes de primer ingreso pero, afirmaban, los estudiantes egresados de la Escuela Nacional Preparatoria no son de primer ingreso, ellos ya habían presentado un examen de admisión a la Universidad y, por tanto, concluían los dirigentes estudiantiles, debemos

exigir el pase automático de los estudiantes egresados de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM.

Obvio es decir que con esta demanda del pase automático, todas las escuelas preparatorias de la UNAM se fueron a la huelga, y, con esta medida, el movimiento se expandió y se fortaleció de manera considerable.

Finalmente, los dirigentes estudiantiles señalaban que era necesario construir una verdadera, real y representativa organización política que le diera coherencia al movimiento y sirviera de dirección del mismo.

Los estudiantes denunciaban de nuevo el carácter corporativo, "charro" y pro-autoridades gubernamentales y universitarias de la FUSA. Señalaban que las sociedades de alumnos eran organizaciones verticales, Presidente, Secretario, Tesorero y Vocales, que además, por la forma de su elección, votación universal y secreta, no respondían de manera directa a ningún organismo de masas ante el cual, estuvieran sujetas y obligadas a dar cuenta y razón de sus actos y funcionamiento. Al mismo tiempo, explicaban los estudiantes, que finalmente todo el poder recae sobre el presidente de la sociedad de alumnos y que éste, en la práctica, no tiene que dar cuentas a nadie de sus actos; en este tipo de organización, los criterios de remoción son sumamente rígidos: por reglamentación, había que esperar un año para cambiar el Comité Ejecutivo de la Sociedad de Alumnos.

Por todas estas razones, los estudiantes consideraban que las sociedades de alumnos eran formas organizativas fácilmente corrompibles y por lo tanto, muy poco adecuadas para enfrentar los intentos del Estado y de las autoridades universitarias de corporativizar y sujetar al movimiento estudiantil a los intereses y proyectos gubernamentales. Los resultados estaban a la vista: La FUSA.

En consecuencia, los dirigentes estudiantiles acordaron llevar a sus respectivas asambleas para su discusión y aprobación, también los siguientes puntos:

- a) Que por lo antes expuesto, bajo ningún motivo se debería dejar en manos de la Federación Universitaria de Sociedades de Alumnos, la dirección del movimiento.
- b) Lanzar una campaña universitaria desconociendo a la FUSA como representación estudiantil; para lo cual, se proponía que en aquellas escuelas en donde existieran sociedades de alumnos "charras", se les desconociera.
- c) Que se constituyera una nueva organización que representara verdaderamente los intereses de la masa estudiantil y que asumiera de inmediato la dirección del movimiento.

Nació así el Consejo Estudiantil Universitario, CEU; integrado por tres representantes por escuela o facultad, elegidos de manera directa en Asamblea General ante la cual tendrían que rendir cuentas de sus actuaciones, y removibles en cualquier momento que la base decidiera.

Surgió así pues, al calor del movimiento, un verdadero organismo de autogestión y autogobierno de las masas cuya primer tarea sería elaborar, con base en los puntos antes señalados, un proyecto de programa que le diera contenido a la lucha estudiantil: los planteamientos iniciales, algunos de ellos turbios y la mayoría limitados, del Comité de Huelga de la Facultad de Derecho, estaban totalmente superados.

Sin embargo, con el propósito de no perder la "dirección" del movimiento los dirigentes de Derecho envían al Rector, el día 21 de marzo, un nuevo pliego petitorio en el cual intentaban recoger algunos de los puntos que las direcciones estudiantiles de las otras escuelas proponían:

1. Cese inmediato del director, licenciado César Sepúlveda.
2. Abolición del Artículo 82 del Estatuto, que faculta a las autoridades universitarias a expulsar sin juicio.

- 3 Reglamentación de las funciones del cuerpo de vigilancia.
4. Creación de un café universitario dentro de la Facultad que funcionara como cooperativa de los alumnos.

Después de que el día 24 de marzo la FUSA a través de su presidente Antonio González, se declara en contra de la huelga, el día 28 del mismo mes, el Rector contesta el pliego de peticiones de los estudiantes de Derecho. El doctor Chávez, afirmaba:

“Doy respuesta al pliego que pusieron ustedes en mis manos hace cuatro días, el 22 de los corrientes, en el que formulan sus peticiones en relación con el actual movimiento estudiantil de su Facultad.

En otras condiciones la respuesta a sus demandas hubiera podido darse de inmediato; pero en las presentes han sido precisos unos días de estudio meditado y sereno, para no caer en el error, por obra del clima imperante, de negar peticiones que sean justas ni tampoco de acceder, por efecto de la presión, a las que lesionan intereses superiores de la vida universitaria. Puedo asegurar a ustedes que, pese al clima de violencia a que me refiero, esta Rectoría está dispuesta a conceder hoy lo que el día 13 consideró digno de aceptación. Las peticiones de orden escolar que me parecieron justificadas entonces, me siguen pareciendo justificadas ahora”.(Flores Zavala, 1972: 23)

Pero, en cuanto a la derogación del Artículo 182 del Estatuto, de la reglamentación del cuerpo de vigilancia y del cese del director de Derecho, el Rector señalaba:

“1. Derogación del Artículo 82 del Estatuto Universitario.

Su solicitud para que desaparezca esta disposición estatutaria no puede ser resuelta por la Rectoría. Forma parte de nuestras leyes y sólo el Consejo Universitario puede modificarla.

Por lo demás, parece muy difícil que éste acepte borrar la autorización de sancionar las faltas a la disciplina, dejando indefensa a la autoridad escolar...

2. Reglamentación del cuerpo de vigilancia.

Existe un instructivo que norma la actuación de este cuerpo, destinado a proteger a profesores y alumnos dentro del recinto universitario, ya que a él no tiene acceso la policía de la ciudad. Su importancia se mide pensando en la inseguridad en que vivirían los miembros de la comunidad universitaria si no hubiese esta protección para ellos, para sus automóviles, para los edificios y los equipos de la institución, etc. No hay sin embargo, ningún obstáculo para estudiar una reglamentación del cuerpo de vigilancia que delimite sus atribuciones y que las proteja, tanto a ustedes como a los vigilantes mismos.

3. Renuncia del Director de la Facultad.

Este es, en realidad, el tema central del movimiento, como ustedes mismos convinieron en la entrevista tenida el día 13. De acuerdo con su dicho, más que la presencia del Licenciado César Sepúlveda en los contados días que le faltan para que termine su periodo, lo que los mueve es el deseo de que no llegue a reelegirse.

Yo deploro vivamente la pugna surgida entre el grupo de ustedes y el Director de la Facultad, que ha trabajado intensamente en favor de la misma. Su obra ha sido –según expresión de ustedes mismos– meritoria en varios conceptos, opinión que comparte la gran mayoría de profesores. Pero si no está en mi mano corregir esa pugna, tampoco veo que se justifique un movimiento de huelga contra un funcionario al que sólo le faltan 42 días para terminar su cometido y contra el cual no elevaron ustedes ninguna queja en los cuatro años que ha durado su mandato. Pedir que la Rectoría lo separe de su puesto es algo que no está en sus atribuciones, sino en las de la Junta de Gobierno. Agréguese que en su escrito no señalan cuál es el delito o la grave falta prevista por nuestros estatutos para que se le revoque el nombramiento... Yo les invito a superar sus antipatías personales, y dejar que el Director de su Facultad termine su periodo, en gracia a la salud de su escuela y la salvación de su año académico, que podría quedar perdido lastimosamente con sólo que se prolongue un poco más su huelga. (Flores Zavala, 1972: 27)

La posición del Rector estaba clara, no le haría el juego a los grupos políticos de la Facultad de Derecho y, por otro lado, era claro que no estaba dispuesto a modificar la estructura autoritaria de la Universidad. Además de esto, el documento refleja que el Rector no percibía o no quería darse cuenta que el movimiento ya había trascendido el ámbito de la Facultad de Derecho.

El movimiento continuó y, para el día 31 de marzo estaban en huelga las siguientes escuelas: Facultad de Derecho, Escuela de Ciencias Políticas y Sociales, Escuela de Economía, escuelas preparatorias 2, 6, 7 y 8 y, en la Facultad de Ciencias se habían decretado paros escalonados y se declaraba en Asamblea Permanente.

Para mediados del mes de abril, el proceso de expansión del movimiento continuaba; ya para estas fechas, se habían lanzado a la huelga la Facultad de Ciencias, las preparatorias 4, 5 y 9 y, en la Universidad de Puebla, se había realizado una especie de Congreso Nacional de Estudiantes en el cual se acordó llamar a un paro nacional de apoyo al movimiento universitario de la UNAM.

Ante esta situación y todavía pensando que Derecho era el centro del problema, la Rectoría resolvió que se cancelaría la inscripción de todos los estudiantes de la Facultad de Derecho que no justificaran su inasistencia a clases. Para esto, las autoridades universitarias emitieron el día 13 de abril, un llamamiento a clases, el cual iba acompañado de una especie de cupón que el estudiante debería llenar, enviarlo a la UNAM por correo y, con esto, quedaba de nuevo inscrito y se les perdonaban las faltas. Obvio es decir que al mandar el cupón, el estudiante según la Rectoría, estaba en contra de la huelga.

Continuando con esta campaña cuyo objetivo era "quebrar" la huelga, el Rector se dirigió por carta individual a los padres de los estudiantes preparatorianos, invitándolos a que sus hijos volvieran a clases.

Siguiendo su campaña intimidatoria el 21 de abril, el Rector hizo pública la expulsión oficial de Enrique Rojas Bernal, Leopoldo Sánchez Duarte, Espiridión Payán

Gallardo, Rodolfo Flores Urquiza y Francisco Dantón Guerrero; además, declara que los ha acusado ante la Procuraduría del Distrito Federal como responsables de los delitos de despojo, asociación delictuosa, lesiones, injurias y daño en propiedad ajena, cometidos contra la Facultad de Derecho.

Esa misma noche, cientos de estudiantes preparatorianos realizaron una marcha por Ciudad Universitaria exigiendo el "pase automático" y el alto a la represión y, estuvieron a punto de tomar la Torre de la Rectoría.

Al otro día, 22 de abril, la Rectoría declaró que de los 6 832 alumnos de la Facultad de Derecho, 5 308 habían firmado el documento que les envió para volver a clases, y, por lo tanto, señalan que esto es razón más que suficiente para que las autoridades universitarias "consideren terminado un movimiento que no tiene bases legales en su apoyo"; lo *lógico*, afirma la declaración, "sería que quienes se han mostrado más intransigentes y han recurrido a todo tipo de argucias para prolongar el paro, depusieran su actitud y devolvieran el edificio del que se han apoderado y actualmente allanan. En ese caso, las clases se reanudarían de inmediato". Y, al final de dicha declaración venía la amenaza:

"Pero si la lógica es desoída una vez más, como se han desoído tantas otras los argumentos de la legalidad, no por ello resultarán afectados los alumnos que desean continuar los estudios. En caso de emergencia se acondicionarán los locales universitarios que sean indispensables para que los maestros puedan impartir sus clases a la brevedad posible" (Flores Zavala, 1972: 37,38)

La declaración de la Rectoría fue acompañada de medidas concretas: el día 24 del mismo mes, las autoridades ordenaron que se reiniciaran las clases de Derecho en distintos edificios Pertenecientes a la Universidad, como el de Mascarones, el Palacio de Minería y en la antigua Escuela de Medicina en la Plaza de Santo Domingo.

El día 25, los huelguistas de Derecho invadieron los edificios antes mencionados e impidieron la reanudación de las clases. Al volver a su facultad, se celebró una asamblea en la cual se toma el acuerdo de conceder 24 horas al Rector para que resuelva su pliego petitorio.

Al otro día, 26 de abril, cientos de estudiantes realizaron una asamblea en el Auditorio de Filosofía y a las 12: 00 horas, al vencer el plazo dado al doctor Chávez, se dirigieron a la Torre de Rectoría para que el rector recibiera a una comisión y les informara de su decisión en torno a las demandas estudiantiles. Más de 3 000 estudiantes marcharon rumbo a la Torre, cuyas puertas y ventanas estaban apuntaladas con viguetas y escritorios. Al frente del personal que defendía el edificio estaban Hugo Araiza y Mario Sánchez, jefes del servicio de vigilancia. Mientras las masas esperaban fuera del edificio, la comisión intentó entrar a entrevistar al Rector. Un alumno de nombre Francisco Villalobos, logró introducirse por una ventana y tras él, varios de sus compañeros: Hugo Araiza golpeó salvajemente a Villalobos causándole un traumatismo craneo-encefálico por contusión. Cientos de estudiantes, al presenciar –a través de las ventanas– la terrible agresión, se lanzaron violentamente sobre los agresores, entablándose un fuerte combate entre estudiantes y vigilantes, del cual, estos últimos salieron fácilmente dominados por la multitud, que a gritos exigía la presencia del Rector.

Cristales y puertas de la planta baja de la Rectoría quedaron convertidos en añicos. Comisiones de estudiantes fueron a cada piso para informar de los hechos al personal administrativo, que abandonó el lugar en forma ordenada. Los mismos alumnos les formaron valla.

Mientras estos violentos hechos se sucedían, el Rector se encontraba en el tercer piso reunido con sus más cercanos colaboradores. Allí lo encontraron los huelguistas y, algunos de éstos, los más indignados, intentaron sacarlo por la fuerza pero fueron calmados y controlados por sus compañeros.

Minutos después, las masas estudiantiles se apoderaron totalmente de la Rectoría y, los dirigentes del Comité de Huelga de la Facultad de Derecho, lanzaron la consigna de que el Rector debía renunciar. Después de varias horas de violentas discusiones entre el Rector, sus colaboradores y los dirigentes de Derecho, sonó un telefonazo que según se afirmaba por varios de los ahí presentes, era del presidente de la República Gustavo Díaz Ordaz, con quien el doctor Chávez sostuvo una corta conversación, e inmediatamente después firmó su renuncia.

Al conocerse la renuncia del doctor Chávez, se reunieron en su casa directores y funcionarios de la Universidad para expresarle su apoyo y su propósito de renunciar junto con él. El Rector dijo que prefería no comentar las presiones a que lo sometieron y que iba a renunciar conforme a la Ley, con carácter de irrevocable.

Ante la precipitación inesperada de tales acontecimientos, el CEU aceleró su proceso de discusión y, por fin, el día 28 de abril apareció públicamente el programa político por el cual, los estudiantes universitarios lucharon en la huelga de 1966.

Dada la importancia histórica del documento, lo reproducimos íntegramente: (Anexo 1) (Gastón García Cantú, 1979: 18, 19, 20,21)

El documento del CEU era un programa de lucha estudiantil que recogía e intentaba sintetizar demandas de dos grandes momentos de la historia de los movimientos estudiantiles de América Latina: en primer lugar, la influencia del movimiento de Reforma Universitaria de Córdoba, Argentina, se ve con claridad en el conjunto de demandas tendientes a reformar la estructura autoritaria de la Universidad y transformarla en una institución democrática, en donde la participación estudiantil en el gobierno de la UNAM sea permanente y paritaria. En segundo lugar, el programa del CEU recogía parte de la concepción nacional-popular de la educación que fue impulsada, promovida y apoyada durante el cardenismo, y, atacada y perseguida por el Estado, durante la época del desarrollismo.

Demandas tales como comedores populares, dormitorios para estudiantes pobres y ampliación del sistema de becas, caracterizaron todas las luchas estudiantiles de las escuelas técnicas y rurales y que culminaron con la entrada del ejército al Politécnico en 1956. Diez años después, señalando que la cultura superior no debe ser privilegio de unos cuantos sino que debe estar al alcance del pueblo, serán los universitarios los que recojan y levanten las mismas demandas.

Es fácil observar que un triunfo efectivo del movimiento basado en el programa del CEU, implicaba una verdadera Reforma Universitaria. Sin embargo, para la Escuela de Derecho, la solución a la huelga prácticamente se circunscribía a la destitución del director, licenciado César Sepúlveda y, además, es también sencillo comprender que si a las masas preparatorias se les concedía el pase automático, considerarían esto un logro lo suficientemente importante como para levantar dicha huelga. En pocas palabras, la cadena tenía varios eslabones débiles.

Ante la renuncia del rector Chávez, y la de los 24 directores de facultades, escuelas e institutos, la Junta de Gobierno optó por sólo aceptar la del Rector, y la del licenciado César Sepúlveda, director de la Facultad de Derecho; a los demás, se les "rogó" que permanecieran en sus puestos. A continuación, la misma Junta de Gobierno, autoridad máxima de la Universidad en ese momento, intentó obtener la entrega, por parte de los estudiantes, de los edificios ocupados.

Dado que con la renuncia del Rector y del Director de Derecho para los grupos políticos de esa escuela, los objetivos de la huelga ya habían sido alcanzados, estos decidieron unilateralmente, entregar la Torre de Rectoría a la Junta de Gobierno. El argumento que esgrimieron para intentar justificar dicho acto, fue que la dirección política estudiantil de la Facultad de Derecho, consideraba que el único que podía resolver las demandas estudiantiles era el próximo rector; sin embargo, no quedaba claro por qué se tenía que entregar la Rectoría.

Ante estos hechos, los voceros políticos del Consejo Estudiantil Universitario declararon que el CEU se reservaba el derecho de vetar la designación del próximo rector, si antes de levantar la huelga éste no se comprometía a resolver los puntos de su programa político y, además, agregaron que la verdadera dirección estudiantil universitaria, el CEU, repudiaba la actitud de los líderes claudicantes de la Facultad de Derecho, puesto que, para ellos, estaba claro que no se podía dar por terminado el conflicto por el simple cambio de personas, sino que, la solución real a sus demandas sólo sería lograda por una auténtica reforma integral de las estructuras de la UNAM.

La toma de la Rectoría y la renuncia del rector Ignacio Chávez, fue una medida política que frustró e hizo abortar un movimiento que se estaba encauzando correctamente por el camino de la Reforma Universitaria; puesto que, dicha acción, por un lado logró dividir a los estudiantes y por otro, desvió totalmente la atención de las masas y de la opinión pública hacia el problema inmediato del nombramiento del nuevo rector.

En estas condiciones de división estudiantil, y después de casi dos meses de huelga, el 5 de mayo de 1966 la Junta de Gobierno designó rector de la UNAM al ingeniero Javier Barros Sierra. El 10 de mayo, el CEU acordó entregar la Torre de Rectoría. El 11 de mayo, Barros Sierra tomó posesión de su cargo como rector, con quien el CEU mantenía negociaciones desde el día 9 de mayo; y al aceptar algunas de las peticiones de los estudiantes, el CEU dio por concluida la huelga.

3.- Contexto económico, político y social en los años sesenta.

Durante la década de 1960 a 1970 se gestó un desarrollo económico en México que se conoce como desarrollo estabilizador. Las principales características de este periodo fueron: un crecimiento del producto interno bruto del 6.2 por ciento anual, en donde la industria se había convertido en la actividad económica principal, con un crecimiento del

20% promedio; la agricultura había crecido también a un ritmo del 3.5% y los precios crecían un promedio anual también de 3.5%.

Este crecimiento, sin embargo presentaba una característica: estaba sustentado en la gran inversión extranjera que, para 1968, alcanzaba ya más de dos mil millones de dólares. Tal cantidad había sido posible gracias, a su vez, al apoyo que el gobierno daba a las grandes empresas que ya apuntaban para convertirse en las transnacionales. También, se iniciaba el período en que se dejaría de apoyar a las clases populares, en aras de la acumulación privada.

Este modelo, por lo tanto, presentaba signos de sumisión a los grandes capitales extranjeros: controlaba los precios, manteniéndolos bajos, al igual que las tarifas de bienes y servicios, eximiendo a los empresarios de pagos de impuestos, dando grandes facilidades a empresas extranjeras de mayor perspectiva de crecimiento y rentabilidad, para de esta forma, profundizar el proceso de concentración y extranjerización de capitales.

Estas facilidades provocaron un efecto contradictorio: por un lado, si bien el gasto público era fundamental para el desarrollo del país, por el otro el Estado se veía obligado a aumentar el gasto sin aumentar sus ingresos, debido a las mencionadas facilidades. Esto significaba, entonces, que los ingresos estatales no fueran suficientes para cubrir las necesidades de la población, por lo que se tuvo que recurrir al endeudamiento externo. En 1968, la deuda externa era ya del orden de 3,700 millones de dólares.

Esta contracción económica se reflejó en el campo: el Estado dejó de invertir en este sector, de manera que uno de los principales efectos fue la migración de la población a los centros urbanos más importantes, originando desempleo, falta de vivienda, de centros de salud, escuelas, etc.

La migración, a su vez originó que el desempleo se acelerara, puesto el desarrollo industrial, sustentado en las ramas productoras de bienes de consumo duradero, que

además eran las de mayor desarrollo tecnológico, requerían mano de obra calificada. Así, la incapacidad de la industria de absorber excedentes de mano de obra fue evidente.

Este modelo de crecimiento, en el que el Estado dejaba de invertir en gasto social, solamente podía tener un sustento: un férreo control social.

De esta forma, el Estado, para poder garantizar las condiciones internas y externas del proceso de acumulación, se vio obligado a fortalecer sus aparatos corporativos de control y represión, para que cualquier movimiento que perturbara la paz social fuera sofocado.

En síntesis, se puede decir que durante este período había “dos realidades que habían acompañado a la modernización capitalista del país, a saber: a) la miseria creciente de grandes masas de población y la concentración desproporcionada de riquezas, y b) la agudización progresiva del autoritarismo y despotismo del Estado. Para 1968 no quedaba nada de la “democracia” cardenista: las libertades políticas habían sido liquidadas...no había...un solo sindicato importante que escapara al control oficial...Toda manifestación espontánea de descontento no conducida por los cauces institucionales, que aseguraba la subordinación de los disidentes a la autoridad oficial, era condenada como ilegítima y sufría la represión”. (Guevara Niebla, 1978: 15).

Hay una serie de sucesos, algunos internacionales, y otros de orden interno que pueden ayudar a explicar la radicalización de los estudiantes que originaron este movimiento. En el orden interno, podemos mencionar la insurgencia sindical de los años 1958-59, especialmente los movimientos del magisterio y de los ferrocarrileros, que influyeron fuertemente en el medio estudiantil mexicano.

Durante la década de los sesenta, se desarrollaron los siguientes movimientos estudiantiles:

1960: Lucha de estudiantes guerrerenses que culmina con una masacre y la caída del gobernador Raúl Caballero Aburto.

1961: Los estudiantes en la capital se lanzan a la calle en apoyo a la Revolución cubana y en protesta por la invasión de Bahía de Cochinos. La última de estas manifestaciones es brutalmente reprimida

1962: Los estudiantes de la Universidad de Puebla inician el movimiento de reforma universitaria enfrentado la oposición violenta de las autoridades locales.

1963: Un violento conflicto se produce en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, cuyo desenlace fue la caída del rector de izquierda, Eli de Gortari.

1964: Nuevamente los estudiantes poblanos se enfrentan y derrocan, con apoyo de amplios sectores populares, al gobernador del Estado, General Nava Castillo.

1965: En junio, los granaderos reprimen brutalmente una manifestación de estudiantes que apoyaban al pueblo de Vietnam.

En agosto de ese año, estalla el movimiento médico apoyado por los estudiantes de las Escuelas de Medicina, Ciencias, Economía y Políticas. También fueron reprimidos.

1966: Los estudiantes de la Universidad de Sinaloa logran su autonomía.

Ese mismo año, los estudiantes de Durango se lanzan a la lucha, rescatar el Cerro del Mercado, objeto de una explotación irracional.

En México, se produce la huelga en la UNAM, en la que cae el rector Ignacio Chávez. De este movimiento nos ocuparemos más adelante.

En Michoacán, el asesinato de un estudiante de la Universidad Nicolaíta de Michoacán originó un movimiento de grandes proporciones; los estudiantes incluso pedían la renuncia del gobernador, Agustín Arriaga Rivera. El movimiento amenazaba con ampliarse a otros estados, cuando el gobierno decidió que el ejército tomara los locales de la Universidad michoacana.

1967: Los estudiantes de Sonora se lanzan a la huelga en demandas de reformas estructurales para su universidad, pero encontraron una férrea oposición en el rector de la institución, que recibió el apoyo directo de las autoridades y de la burguesía local. El conflicto se resuelve con la utilización de la policía y del cuerpo paramilitar “la ola verde”, y finalmente, el ejército ocupó la universidad.

En este mismo año se desarrolló el que fue el más importante movimiento estudiantil del período, tanto por sus proporciones, como por su carácter nacional: el movimiento estudiantil de solidaridad con los alumnos de la Escuela de Agricultura “Hermanos Escobar” de Ciudad Juárez, Chihuahua. La reivindicación fundamental era que esa escuela privada fuera incorporada al Estado. El combate de los estudiantes de Ciudad Juárez desencadenó un gran movimiento de solidaridad en todo el país. Estallaron huelgas de apoyo, sobre todo en las Escuelas de Agricultura, incluyendo la Nacional (Chapingo), y en otros muchos centros escolares. En un momento dado, hubo un total de setenta mil estudiantes en huelga en todo el país. La gran sorpresa fue la incorporación de los estudiantes del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Éste resurgía después de 11 años de marginación, y lo hacía barriendo a los líderes charros de la Federación Nacional de Estudiantes Técnicos (FNET). Finalmente, el movimiento concluyó con un resultado esencialmente victorioso: el gobierno aceptó crear una nueva escuela de agricultura bajo la dependencia de la Universidad Autónoma de Chihuahua. (Guevara Niebla, 1979: 9,10 y 11).

Como se puede apreciar, el común denominador de las luchas estudiantiles del período: fueron brutalmente reprimidas. El Estado daba a este sector el mismo tratamiento, la misma respuesta, que a los obreros y campesinos: represión.

4.- El movimiento estudiantil de 1968

Al momento de estallar el movimiento estudiantil de 1968, había dos movimientos estudiantiles: en la UNAM; los estudiantes de Ciencias Políticas estaban en huelga reclamando la libertad de los presos políticos; como los médicos que habían participado en el movimiento de 1965; los dirigentes ferrocarrileros Valentín Campa y Demetrio Vallejo, entre otros, y en Tabasco, estudiantes de la Universidad de Tabasco exigían solución a una serie de problemas escolares internos.

Sin embargo, sería una simple riña callejera la que desencadenarían un movimiento político de proporciones inimaginables en ese tiempo, y haría entrar en crisis a un modelo de dominación y de hegemonía represivo, basado en los organismos coercitivos del Estado.

El día 22 de julio de 1968, en la conocida Plaza de la Ciudadela se efectuaba un juego de fútbol que terminó en riña colectiva entre alumnos de la preparatoria privada Isaac Ochotorena y de las vocacionales 2 y 5 del Instituto Politécnico Nacional. Al día siguiente, varios camiones de estudiantes encabezados por porristas agredieron con piedras y palos a los estudiantes politécnicos, causando destrozos en los edificios. Los granaderos observaron los hechos y no intervinieron. Más tarde los politécnicos se organizaron y respondieron a la agresión, atacaron a los estudiantes de la Ochotorena en su propio plantel. Entonces, y cuando se pensaba terminado el conflicto, los estudiantes politécnicos fueron agredidos por dos batallones del cuerpo de granaderos en el parque de la ciudadela y perseguidos hasta dentro del plantel (la vocacional 5), donde fueron golpeados sin distinción entre estudiantes y maestros. Como resultado, muchos sufrieron lesiones de gravedad.

Los estudiantes politécnicos organizaron formalmente la protesta: al otro día solicitaron la destitución de los jefes policiacos responsables y exigían garantías de que los recintos escolares serían respetados por la policía. Al no recibir respuesta de las

autoridades, anunciaron una manifestación de protesta y de apoyo a sus peticiones para el día 26 de julio, encabezada por la Federación Nacional de Estudiantes Técnicos (FNET).

Para ese mismo día, la Central Nacional de Estudiantes Democráticos (CNED) había anunciado su tradicional manifestación para conmemorar el aniversario del inicio de la Revolución cubana.

Ahora bien, a lo largo de esta década el gobierno no sólo había negado permiso para realizar manifestaciones, sino que las que se habían efectuado habían sido reprimidas a veces brutalmente. Sin embargo, en esta ocasión el gobierno autorizó estas dos marchas sin importar que fueran el mismo día.

En la tarde del 26 de julio, ambos contingentes marcharon y se unieron en el Hemiciclo a Juárez. Sin embargo, un grupo de estudiantes politécnicos consideró que la FNET había minimizado el acto y decidieron marchar hacia el Zócalo. Guevara Niebla (1987: 15) menciona que ante el anuncio que uno de los estudiantes heridos había fallecido, los manifestantes, de común acuerdo, se dirigieron al Zócalo. La columna recién formada marchó sobre la avenida 5 de mayo, y al llegar a la calle de Palma fue interceptada por la policía. Este ataque tuvo características brutales, y debido a la resistencia de los estudiantes, se produjo un enorme zafarrancho que se extendió por todo el centro de la ciudad. Y más tarde se concentró en los alrededores de la Preparatoria Nacional N° 3, donde en ese momento se celebraba la ceremonia de entrega de diplomas, con la presencia del director del plantel. Hasta allí llegaron los policías y sin respeto a nadie, golpearon a los asistentes.

A partir de ese momento, y hasta el 29 de julio se produjeron ante estos hechos violentos, las primeras manifestaciones que terminarían por paralizar la vida universitaria. Así, la noche del 26 de julio el Jefe de policía declaraba que se había “restaurado el orden y se procedería en contra de quienes estaban provocando estos actos, aún cuando se tratara de auténticos estudiantes”.(Ramirez, 1968: 163)

El 27 de julio la mayoría de escuelas vocacionales y profesionales del IPN estallaban la huelga. El día 28 seguirían los combates entre estudiantes y policía, en el barrio universitario, en tanto que la huelga comenzaba a generalizarse en el IPN y la UNAM. Este día se reunieron los representantes de todas las escuelas del IPN y de la UNAM, de la Escuela Normal y de la Escuela Nacional de Agricultura de Chapingo, donde se produce el primer intento de pliego petitorio, que contemplaba los siguientes puntos:

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

Sin embargo, sería hasta el día 29 por la noche y en la madrugada de día 30 que ocurrirían hechos de suma gravedad que acelerarían el proceso de expansión de huelga en la UNAM.

En la noche del día 29 de julio, mientras se encontraban reunidos en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM las direcciones políticas estudiantiles del Poli, la UNAM, Chapingo, y la Normal, el gobierno mexicano, ante la incapacidad de los granaderos de someter a los estudiantes, y ante el acelerado proceso de expansión de huelga, decidió hacer intervenir al Ejército Nacional. En las primeras horas del día 30 de julio, soldados de línea, pertenecientes a la Primera Zona Militar, penetraron en los edificios de las preparatorias 1, 2, 3 y 5 de la UNAM, y de la Vocacional N° 5 del IPN.

“Al mando del general José Hernández Toledo, los miembros del Ejército Nacional, procedentes del Campo Militar N° 1 se dirigieron al primer cuadro de la ciudad.

El convoy integrado por tanques ligeros, y *jeeps* equipados con bazookas y cañones de 101 milímetros, y camiones transportadores de tropas salieron del Campo Militar N° 1 a las cero horas de hoy.

La tropa inició su marcha a las preparatorias con bayoneta calada y encontró leve oposición. Los estudiantes se vieron obligados a parapetarse en los planteles universitarios y la puerta de las Escuelas 1 y 3 fue desbaratada de un tiro de bazooka”.

“La conducta de las autoridades fue una respuesta a un plan de ‘agitación’ y subversión perfectamente planeado”(Ramón Ramírez, 1968: 163)

Este famoso bazookazo no solamente derribó la puerta. Detrás de ella había un nutrido grupo de estudiantes que volaron junto con ella. Este famoso bazookazo no sólo tiró la puerta lesionando a varios estudiantes, sino que representó un acontecimiento importante para el desarrollo de los hechos subsecuentes. Si hasta ese momento no todas las escuelas y facultades de la UNAM estaban en huelga, la violación a la autonomía universitaria sería determinante en su decisión de participar más activamente y cerrar la UNAM.

Esta medida había sido calculada para terminar de tajo el movimiento, pero como menciona Guevara Niebla (1987: 18): “tuvo efectos totalmente contraproducentes para el poder y dio lugar a la crisis más grave de la historia de las relaciones entre el Estado y la Universidad”.

El 30 de julio el rector Javier Barros Sierra izó la bandera a media asta, en medio de una multitud, en señal de luto por la violación a la autonomía. Al día siguiente, ante más de 20,000 estudiantes, maestros, investigadores y directores, el rector anunció que él encabezaría la manifestación de protesta solicitando respeto absoluto a la autonomía universitaria.

En efecto, esta manifestación se desarrollaría el día 1 de agosto; en ella participaron más de 100,000 personas, estudiantes de la UNAM, IPN, Chapingo y la Normal, que por primera vez marcharon juntos. Esta manifestación, conocida como “la manifestación del rector”, marcaría el rumbo por el que se desplazaría el movimiento estudiantil.

El día 2, se constituyó el Consejo Nacional de Huelga (CNH), estableciéndose los lineamientos que regirían las funciones de este órgano, que como se puede ver, fueron muy simples:

1. En la dirección participaban exclusivamente delegados electos en asamblea estudiantil de cada una de las escuelas *en huelga* (subrayado del autor)
2. Cada escuela tenía derecho a un voto y las decisiones en el seno del Consejo se tomarían por mayoría simple de votos.
3. No se admitirán representantes de organizaciones estudiantiles de carácter federativo. (Guevara Niebla, 1987: 21)

Estas medidas tendrían como finalidad, según este mismo autor, eliminar “dos grandes vicios que padecía el movimiento estudiantil: por un lado, el sectarismo... por otro lado, el oportunismo... Con estas bases organizativas garantizaron que a lo largo del conflicto el CNH se proyectara como una representación auténtica del movimiento real y conquistara la casi absoluta confianza de las masas” (Guevara 1987: 21)

Esta característica de organización tuvo como consecuencia que los métodos de corrupción tradicionales de corrupción estatal no tuvieran éxito, ya que el gobierno hubiera tenido que negociar con la totalidad de estudiantes para poder controlar el movimiento. Esto descontroló al Estado, acostumbrado a resolver los problemas políticos con base en la violencia y la corrupción.

El día 4 de agosto aparecería en el periódico el Día el primer manifiesto, que se conocería a partir de ese momento, como “el pliego petitorio” (Periódico El Día: 4 de agosto de 1968):

“Los estudiantes exigimos a las autoridades correspondientes la solución inmediata de los siguientes puntos:

1. Libertad a los presos políticos.
2. Destitución de los generales Luis Cueto Ramírez y Raúl Mendiola, así como también el teniente coronel Armando Frías.
3. Extinción del Cuerpo de Granaderos, instrumento directo en la represión y no creación de cuerpos semejantes.
4. Derogación del Artículo 145 y 145 bis del Código Penal Federal (delito de disolución social), instrumentos jurídicos de la represión.
5. Indemnización a las familias de los muertos y a los heridos que fueron víctimas de la agresión desde el 26 de julio en adelante.
6. Deslindamiento de responsabilidades de los actos de represión y vandalismo por parte de las autoridades a través de la policía, granaderos y ejército.”

En este manifiesto se invitaba también a la manifestación del 5 de agosto, la primera que organizaba el CNH. En ella participarían estudiantes de las principales organizaciones en huelga: UNAM, IPN, Normal y Chapingo.

La manifestación se efectuó como estaba planeada; en ella participaron más de 100,000 estudiantes. A partir de este día se intensificó el activismo en plazas, calles, mercados, oficinas e incluso camiones de transporte público.

El día 11 de agosto, y ante el silencio de las autoridades estatales, el CNH convocó a otra marcha para el día 13 para exigir la solución al pliego petitorio. En esta fecha, la huelga era general en la UNAM, el IPN, Chapingo, la Normal, y se había sumado la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), extendiéndose a las Universidades de Sinaloa, Veracruz y Tabasco, además de que posteriormente se integrarían de manera sorpresiva el Colegio de México, la Universidad Iberoamericana y la Universidad del Valle de México (Ramón Ramírez, 1968: 67).

La marcha del día 13 fue un éxito; participaron más de 250,000 personas, solicitando la solución de las demandas. La respuesta era la misma: silencio oficial.

El 15 de agosto sucedieron dos hechos importantes: se cita para el día 20, a un debate público a diputados y la Comisión Permanente del Congreso de la Unión. Por otra parte, el Consejo Universitario decidió apoyar el Pliego Petitorio del movimiento estudiantil. Esta decisión resultó muy importante, pues vinculó de manera definitiva a las autoridades universitarias con los estudiantes.

El día 18 de agosto el CNH llama a una manifestación para el día 27 del mismo mes. El día 23, el Secretario de Gobernación, licenciado Luis Echeverría Álvarez, declaró que al gobierno le interesaba resolver el conflicto, pidiendo que se nombrara a los representantes para iniciar el diálogo. Sin embargo, no hubo una propuesta seria, por lo que no hubo avances.

La marcha del día 27 superó las expectativas. Más de medio millón de personas hicieron el recorrido desde el Museo Nacional de Antropología e Historia hasta el Zócalo, llenándolo completamente. Sin embargo, y ante la euforia de los manifestantes, se cometieron dos errores de cálculo: se izó una bandera rojinegra en el asta bandera; y durante el mitin se anunció que después de la marcha se instalaría una guardia permanente en el zócalo hasta que se resolviera el pliego petitorio. Esto significaba que, al presentar el presidente su informe de Gobierno el día 1 de septiembre, tenía que salir necesariamente por ese lugar.

La represión no se hizo esperar. Hacia medianoche, un grupo de soldados, policías, y motociclistas, apoyados con tanques ligeros, desalojaron a la “guardia” que permanecía en el Zócalo. Esto marcó la segunda etapa de este movimiento.

A partir del día 28 de agosto se desata la represión mayor. Los brigadistas serán perseguidos, cientos de estudiantes serán encarcelados y resurgirán los enfrentamientos, en los que grupos paramilitares ametrallarán escuelas.

El día 1 de septiembre, el presidente Gustavo Díaz Ordaz presentó su Informe de Gobierno. En este documento hacía un balance del movimiento estudiantil, y tomando como pretexto la realización de los Juegos Olímpicos, declaraba que no se impediría su realización, y que si era necesario, recurriría al artículo 89 fracción 6 de la Constitución, para hacer uso del Ejército en caso necesario. Esto representaba ya una amenaza si el movimiento no era levantado.

Sin embargo, el mensaje no fue debidamente interpretado por el CNH. Aún bajo el clima de represión, llamó a una manifestación para el día 13 de septiembre. En esta marcha, más de 300,000 personas se manifestaron en absoluto silencio

La manifestación del 13 de septiembre logró su objetivo: la represión bajó de tono, las persecuciones se minimizaron, los ejércitos nocturnos dejaron de operar.

Para el 15 de septiembre se organizaron las fiestas patrias en Ciudad Universitaria, Zacatenco y el Casco de Santo Tomás. Miles de gentes, participaron en ellas. En C.U., el grito de independencia fue dado por Heberto Castillo. El entusiasmo reinante hizo pensar en un triunfo próximo del movimiento.

El día 18 de septiembre, el gobierno dirigió, por medio de Luis Echeverría, Secretario de Gobernación, una carta al CNH, en la que, aparte de manifestar su preocupación por la cercanía de los Juegos Olímpicos, afirmaba que el gobierno estaba

interesado en resolver el conflicto. De esta forma, se solicitaba al CNH que nombrara representantes para iniciar el diálogo.

La importancia de la carta era tal, que se suponía que a cualquier hora de la noche, como era costumbre, el CHN estaría sesionando, discutiendo las condiciones para el diálogo, así como nombrando sus representantes. Ante esta seguridad, el ejército ocupó la Ciudad Universitaria, en un claro intento de capturar en pleno al CNH: se trataba de detener a todos los dirigentes estudiantiles y así descabezar el movimiento.

Más de 600 personas fueron detenidas, pero solamente un integrante del CNH se encontraba entre ellas. El objetivo no se había cumplido. Con esta medida, el gobierno consideró que al perder su centro de reuniones, el CNH perdería fuerza y se debilitaría rápidamente. Esto no sucedió así porque los estudiantes estaban acostumbrados a trabajar fuera de C.U., tenían ya la experiencia para desarrollar sus labores políticas sin tener un centro de reunión. El hecho representaba una severa derrota para el gobierno y los efectos sociales fueron totalmente contraproducentes para el Estado.

Esta ocupación generó un escándalo mayúsculo: hubo protestas de intelectuales, de organizaciones académicas, de personalidades políticas e incluso figuras extranjeras de la ciencia y la cultura. El rector de la UNAM condenó la ocupación, y de inmediato, el mismo presidente de la República lanzó una campaña desde la Cámara de Diputados para desprestigiarlo. Se buscaba exhibirlo públicamente como responsable directo del conflicto, y destituirlo.

El día 19 de septiembre, al otro día de la ocupación, el rector Barros Sierra expidió un comunicado en el que hacía una crítica feroz al gobierno mexicano. Entre otros aspectos, señalaba lo brutal de la ocupación de C.U.; que el conflicto no lo había causado la Universidad; llamaba a todos los universitarios a defenderla.

La valentía del rector, así como la claridad de conceptos vertidos, le valió una serie de críticas violentas por parte sobre todo de diputados priístas.

Ante estos ataques, el rector decidió presentar su renuncia el día 23. En su escrito, el rector acusaba al gobierno de ser el causante del conflicto, y se daba cuenta de que su figura era vulnerable, por lo que debía de renunciar.

El día 24, el ejército ocupó el Casco de Santo Tomás. Este hecho vino a agudizar la tensión. En tanto, las protestas por la renuncia del rector aumentaban, sobre todo en los diarios nacionales.

Ante la presión generalizada, el 25 de septiembre, la Junta de Gobierno rechazó la renuncia del rector. El día 26, Barros Sierra, en una carta dirigida a la Junta, expresaba su intención de no abandonar sus funciones, y demandaría al gobierno la entrega de las instalaciones estudiantiles.

Con esta reincorporación, el movimiento estudiantil lograba uno de sus mayores logros.

Aprovechando la presencia de la prensa extranjera que comenzaba a llegar para cubrir los juegos olímpicos, el CNH ofreció varias conferencias de prensa. En una de ellas, anunció la realización de un mitin para el día 27 de septiembre en la Plaza de las Tres Culturas. Éste se llevó a cabo, y en él se solicitaba la salida del ejército de C.U., y se anunciaba la realización de otro mitin para el 2 de octubre. Además, se anunciaba también una manifestación de madres de familia que partiría del monumento a la Madre hacia la Cámara de Diputados.

El gobierno se encontraba ya en una situación difícil. La toma de las instalaciones estudiantiles se le convertía en un problema, de forma tal que el secretario de Gobernación declaraba que “el gobierno no tenía intenciones de conservar esa situación y que las tropas saldrían en el momento que así lo pidieran las autoridades universitarias”. Pero no había razón para solicitar esta acción, por lo que el rector no lo hizo. Finalmente, sin mediar solicitud alguna, el ejército salió de C.U., significando esto un triunfo más de los estudiantes.

En cuanto salió el ejército de C.U., el Consejo Nacional de Huelga convocó a una conferencia de prensa, que se efectuó en el auditorio de Ciencias, en la que se daban a conocer los hechos violentos registrados hasta ese día, por parte del gobierno. Se anunció también la realización de dos mítines en C.U. para el día 1 de octubre, uno a las 12:00 y otro a las 17:00 horas, para exigir la salida del ejército de las escuelas que todavía tenía en su poder. Además, se reiteraba la realización de un mitin para el día 2 en la Plaza de las Tres Culturas, y la celebración de una manifestación que partiría de esa misma plaza y terminaría en el Casco de Santo Tomás.

El 1 de octubre se realizaron los dos mítines de acuerdo a lo planeado. En los dos se planteaba la necesidad de implementar otras estrategias de lucha, debido sobre todo a la cercanía de las olimpiadas (que iniciarían el día 12 de octubre), y en cierta forma, de evitar la represión a mayor escala. Entonces se planeaba la realización de una huelga de hambre, medida política que se venía planeando con anterioridad, y cuyo anuncio se haría el día 2.

Pero esa misma noche del día 1, se presentó una circunstancia inusitada: por medio de las autoridades universitarias, el Comité Central del CNH recibió una invitación oficial para sostener una entrevista con dos representantes directos del presidente de la República. La invitación se aceptó a título de realizar un sondeo sobre la disposición del gobierno para solucionar el conflicto y sobre la base de que en la entrevista no se negociaría sobre el pliego de demandas.” (Guevara Niebla, 1987: 32) Los representantes del gobierno eran Andrés Caso Lombardo y Jorge de la Vega Domínguez.

El CNH nombró a Gilberto Guevara Niebla, Luis González de Alba y Anselmo Muñoz. La reunión entre estudiantes y representantes del poder se efectuó en la mañana del día 2, y en ella el gobierno declaraba su buena voluntad para resolver el conflicto.

“Los estudiantes reiteraron que no era posible esto último se diera mientras los locales escolares siguieran ocupados por las fuerzas armadas, y sugirieron que mientras surgían las condiciones para negociar el pliego petitorio, se podría iniciar un diálogo de hechos, que podría comenzar con el desalojo de las escuelas por el gobierno. Al terminar la

entrevista, los delegados oficiales manifestaron que ésta había sido cordial” (Guevara Niebla, 1987: 33).

Como una muestra de buena voluntad por parte del CNH, se decidió la suspensión de la marcha hacia el Casco. Esto era, según el CNH, para evitar cualquier acto que representara una provocación.

De esta forma, se llegó al mitin del 2 de octubre. Los hechos son muy conocidos. En un mitin pacífico en el que participaban unas 10,000 personas, el ejército disparó sobre esta multitud, atacándola incluso con bayonetas y cañonazos. El saldo de esta masacre fue de “gravísimas proporciones: algunos periodistas calcularon que en ella perecieron centenares de personas; hubo cientos de heridos y millares de detenidos. El gobierno explicó los acontecimientos mediante el infundio de que había habido <<un enfrentamiento armado entre el ejército y los estudiantes>>”(Guevara Niebla, 1987: 34)

“En el lapso comprendido entre el 2 de octubre y el 4 de diciembre, no hubo ninguna iniciativa política capaz de sacar de su postración al movimiento. Los dos mítines que se realizaron durante este período fueron actos poco relevantes, dominados por el temor, de los cuales no surgió ninguna perspectiva que permitiera levantar el espíritu de combate de las masas. Finalmente, después de un largo proceso de dolorosas y violentas discusiones en el seno del CNH, se decidió levantar las huelgas el día 4 de diciembre. El CNH se declaró disuelto dos días después”(Guevara Niebla, 1987, 34).

5.- El movimiento estudiantil de 1986-87.

A finales de 1986 se gestó en la UNAM un movimiento estudiantil cuyo origen era inexplicable. Académicos, líderes diversos, analistas, periodistas y hasta el mismo rector, Jorge Carpizo, reconocieron que no se esperaba una reacción estudiantil de ese calibre al paquete de reformas con el cual se pretendió resolver los problemas que la aquejaban.

El detonador fue un agravio burocrático: la forma en que, durante la noche del 11 al 12 de septiembre de 1986 luego de una larga consulta escrita sobre la necesidad de una reforma académica en la UNAM (1779 ponencias), el Consejo Universitario aprobó el primer paquete de medidas valiéndose de un artículo del reglamento del Consejo que permitió resolver en horas lo que normalmente hubiera exigido una convocatoria con quince días de anticipación y un cuidadoso debate. El artículo en cuestión exime al Consejo de cumplir los requisitos de convocatoria cuando se trata de decidir sobre asuntos de "obvia resolución".

Las medidas sumariamente aprobadas incluían tres aspectos críticos: 1) el condicionamiento del pase automático dentro de la UNAM del nivel preparatorio al superior, a la obtención de 8 de promedio, 2) el establecimiento de exámenes departamentales, 3) aumento de las cuotas de inscripción y servicios educativos.

Contra ese reflejo burocrático explotó el subsuelo antiautoritario del movimiento estudiantil, dos de cuyos tres dirigentes mayores eran miembros del Consejo.

“Volveremos y seremos miles-, dijo entonces uno de ellos luego de inconformarse con la resolución tanto como del procedimiento del Consejo”. Así fue.³

Siete semanas después los estudiantes habían hecho dos marchas multitudinarias y las autoridades universitarias se habían visto obligadas –fines de diciembre– a nombrar una comisión para negociar y dialogar con los representantes del CEU en sesiones públicas, que fueron transmitidas por Radio Universidad.

Fue el punto central del movimiento. Si la historia de los contingentes del 68 es en gran parte la de la intransigencia de sus rivales, la historia del aluvión del 87 es en gran medida la de la tolerancia y la voluntad de negociación de las instancias desafiadas. Concesión tras concesión marcan la marcha de Carpizo en el conflicto. Salvar su reforma y su rectoría, los objetivos. Visto de esta forma, se muestra una ejemplar consistencia

³ Este líder era Imanol Ordorika, entonces Consejero Estudiante por la Facultad de Ciencias.

negociadora y espíritu conciliador, con la figura central del rector. (Bellinghausen, 1987: 25)

El resumen del movimiento es el siguiente:

El 6 de noviembre de 1986, el CEU realizó su primera manifestación exitosa; al término de ella se emplazó al rector a un debate público para el día 11 de noviembre. Ese día, la rectoría emitió un comunicado anunciando su disposición de integrar una comisión para escuchar los argumentos de los estudiantes. Reunida la comisión el día 12, los dirigentes del CEU piden la derogación de las tres medidas en litigio como paso previo a toda negociación. Rectoría aduce la imposibilidad de dar este paso sin convocar nuevamente al Consejo Universitario. El 18 de noviembre ofrece para los alumnos que no alcancen el promedio de 8 requerido, que puedan presentar exámenes en las materias que decidan y cursos de preparación especiales para el efecto. El 5 de diciembre, el CEU rechaza el ofrecimiento y habla por primera vez de hacer una huelga. Rectoría propone crear una nueva comisión especial para revisar las reformas, con dos representantes del CEU. Éste rechaza la oferta y contrapropone una comisión paritaria Rectoría-CEU, con discusiones públicas en el Auditorio Justo Sierra/Che Guevara de la Facultad de Filosofía y la transmisión de los debates por Radio Universidad.

El 17 de diciembre Rectoría acepta, en un comunicado conjunto, la contra-propuesta del CEU. Las pláticas dan inicio el 6 de enero de 1987. El 11 de enero, el rector Carpizo accede a suspender la aplicación del reglamento de pagos y a bajar a 7 el promedio requerido para el pase automático. El CEU rechaza la oferta, ratifica su exigencia de derogación total y emplaza a huelga para el día 29 de enero. Pero añade ahora a sus demandas la de celebrar un Congreso Universitario de carácter resolutivo que defina en una discusión abierta de toda la comunidad el contenido de las reformas. El 20 de enero, el rector acepta enviar al Consejo Universitario por igual su propuesta de reforma a la reforma y la propuesta del CEU. Señala también su acuerdo con la celebración de un congreso universitario cuyas características serán fijadas por el propio Consejo, responsable de conocer, ponderar y aprobar, en última instancia, como el órgano de gobierno de la UNAM,

las medidas adoptadas por el Congreso. El CEU insiste que el congreso debe ser resolutivo y estalla la huelga el día 29 de enero.

En un comunicado, ese mismo día, el rector hace un recuento de sus concesiones a la movilización estudiantil. Se abre un compás de espera hasta el 10 de febrero, en que debía sesionar el Consejo Universitario para dirimir la querrela. Este día 10, con la huelga en marcha, el rector Carpizo reconoce que la demanda de participación se ha hecho más intensa y accede a poner en suspenso los reglamentos en litigio sugiriendo la celebración de un Congreso cuyas resoluciones debe asumir como suyas el Consejo Universitario.

Ese día 10 de febrero, sin haberse movido un centímetro de sus demandas iniciales, el CEU pudo festejar el insólito hecho de haberlo ganado todo. Hay que festejar en ese movimiento el vigor y el control, la imaginación y capacidad organizativa, el impulso antiautoritario y la decisión de participar, pero no su flexibilidad política ni su capacidad de negociar que es, por definición, dar y recibir, exigir y conceder. De dar y conceder, dentro del conflicto, solo hubo una parte: Rectoría.

CONCLUSIONES.

El movimiento de 1966 fue el primero que planteó aspectos sociales enmarcados dentro de los académicos, y que, como se menciona, presentó un programa que puede considerarse como el primero de su tipo.

El movimiento estudiantil de 1968 fue muy importante porque su lucha se dirigió contra un sistema político antidemocrático y autoritario, y logró cierta apertura en lo político. En el aspecto social, se puso de manifiesto la falta de espacios, por lo que poco después se abrieron espacios de educación superior, considerada como la masificación de la UNAM.

La importancia del movimiento de 1986-87 radica en el hecho de que se defendió la universidad pública y gratuita. En este caso, el adversario era también el Estado, que a principios de esa década había adoptado un sistema económico neoliberal, que reduce el gasto público en sectores como educación, salud, etc. Por este motivo, la lucha del CEU defendiendo estos conceptos fue primordial para mantener una universidad pública.

El movimiento de 1999-2000 es sumamente importante por la defensa de estos conceptos, sobre todo teniendo en cuenta la docilidad del Estado mexicano al profundizar las medidas neoliberales. Se puede decir, entonces, que el adversario fue el Estado como apéndice de los grandes centros financieros internacionales, que dictan las políticas económicas de países como México.

Un análisis más amplio de este movimiento lo haremos en el capítulo 4

CAPÍTULO III

EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y LOS MOVIMIENTOS SOCIALES.

1.- Los movimientos sociales y la Huelga de la UNAM.

Para tratar de clasificar al movimiento de la UNAM de 1999-2000, deberemos establecer primero las características de los movimientos en que interviene la sociedad, o una parte ella. Así, el movimiento estudiantil de 1999-2000 constituye un punto de referencia para analizar este y otros movimientos que han surgido posteriores a ésta, aún cuando esos no sean motivo de este estudio.

Los movimientos sociales se definen como “grandes movimientos de agrupamientos sociales informales, en cuanto que no establecen mecanismos rígidos de ingreso, ascenso a la dirección, toma de decisiones o formas de expulsión. No reclutan a sus seguidores sobre la base de funciones particulares, lo que determina su carácter fluido. Abarca numerosos contingentes, pero su duración es temporal. Fluctúan en ciclos de ascenso y descenso. Es decir, mantienen una actividad discontinua”. (Theodorson, 1978)

Además, los movimientos sociales están directamente relacionados con los ciclos políticos, económicos e ideológicos, de manera que cuando éstos cambian, los movimientos sociales tienden a declinar. (Gunder, 1987).

Cualquier movimiento social exige, para su funcionamiento, que haya un espacio concreto dentro de la sociedad, así como la existencia de un grupo social específico que pueda expandirse y obtener reconocimiento general.

Ahora bien, los movimientos sociales no surgen de la simple convivencia, ni de generación espontánea. Se requiere de un grupo social generador, que reúna las siguientes características:

- a) La generación de sentimientos de fraternidad o solidaridad nacidos de situaciones desfavorables;
- b) La aparición de una situación de injusticia, sentida como tal, por un amplio sector;
- c) La existencia de un núcleo o núcleos capaces de sintetizar esos sentimientos y necesidades y darles una cierta coherencia y expresión. (Enrique González, 1992: 279)

Heberle y Gusfield (1975) señalan que la finalidad de los movimientos sociales puede tener tres metas posibles:

- a) Efectuar cambios en determinadas instituciones, organizaciones o territorios, conocidos como movimientos de reforma;
- b) Crear o recrear de una manera radicalmente diferente, un orden socioeconómico, y político nuevo, definidos como movimientos revolucionarios, y finalmente
- c) Las acciones más o menos espontáneas y efímeras, de objetivos limitados, involucrados de pequeños grupos de personas, en ámbitos locales identificados como movimientos de protesta.
- d) James Scott (1976) agrega un cuarto tipo de movimientos sociales, al considerar las experiencias de toda la gama de acciones solapadas como el rumor, el trabajo lento, la falsa deferencia, la evasión o los pequeños robos, identificados como movimientos de resistencia.

En general, los movimientos sociales no aspiran a tomar el poder y convertirse en nuevos gobernantes, sin más bien se proponen instaurar una serie de espacios sociales descentralizados y autónomos.

De esta manera, se puede considerar que un movimiento social no es una estructura concretizada, sino una serie de procesos inestables y provisionales de relaciones entre grupos sociales que poseen o no, autoridad al interior de determinadas sociedades, quienes se conforman, por su parte, con una mezcla cambiante de conflictos latentes o abiertos, de negociaciones, de dominación impuesta, de desorden (Touraine, 1979: 1304)

Este análisis nos conduce a formular las siguientes interrogantes: ¿son las clases sociales las que proporcionan el contenido social a los movimientos, al dotarlos de coherencia y continuidad, o existen otras categorías sociales que cumplen esta función? ¿Qué es lo esencial del movimiento social: su estructura o su funcionalidad?

En este punto es necesario reconocer los cambios que se han operado en la estructuración de los movimientos sociales en al menos los últimos cincuenta años.

La emergencia de la sociedad post-industrial, en la que los servicios (no más la industria) constituyen el eje de la acumulación y la organización social, ha provocado simultáneamente una reestructuración de las clases sociales, de las ideologías y de los problemas existenciales.

Daniel Bell (1973:) considera que la programación y la sistematización del trabajo, apoyada por la informatización están destruyendo la mentalidad de la clase obrera, generando una no-clase, que no se define ya por su posición dentro del proceso social de producción, sino que constituye una masa creciente, virtualmente mayoritaria, de gente que pasa de un trabajo a otro, aprendiendo oficios que jamás ejercerá de manera regular o haciendo estudios que no tienen salida ni utilidad práctica posible o dejan el bachillerato porque de todos modos no sirve para nada; después trabajan como auxiliares de correo, como recolectores de uva en otoño, como vendedores en diciembre, como obreros en primavera,

etc. La única cosa cierta es que no se sienten pertenecientes a la clase obrera ni a ninguna otra

Esto ha abierto un amplio abanico dentro de la estructura de las clases sociales y ha traído una reordenación de las formas de la acción social de los actores de la población. A los movimientos agrupados en sindicatos, organizaciones sociales, asociaciones, etc., se han agregado nuevos movimientos sociales más cíclicos, en la forma que se ha venido definiendo.

Ahora bien, existen algunas diferencias entre los movimientos sociales que suceden en los distintos tipos de países según su grado de desarrollo, y que se notan en la forma en que se articulan y desenvuelven dichos movimientos.

En los países altamente desarrollados, como Estados Unidos o algunos países europeos, la base social de los movimientos está conformada por los sectores medios de la población, como reflejo de la cambiante estratificación de la sociedad occidental hacia formas cada vez menos bipolares. La reserva de la población de clase media se vio aumentada por la reducción relativa, hoy día casi absoluta, de la fuerza de trabajo industrial, tal como ocurrió con la fuerza de trabajo agrícola en el pasado, y por el crecimiento del empleo en el llamado sector de los servicios (terciario) y el auto-empleo.

De esta forma aparecen nuevas formas de reivindicaciones sociales en torno a la ecología, la paz, los derechos humanos, de la mujer, de los homosexuales, la organización comunitaria, la identidad y el nacionalismo de las minorías.

En estos movimientos se pueden combinar algunos de los siguientes tipos de exigencias y propuestas: a) de cambio, tanto en los patrones de comportamiento como en la valoración social, en donde el individuo es el centro de las reivindicaciones, el verdadero sujeto protagónico, y b) en relación con la situación de privación cada vez más acusada y con una

movilidad social reducida o invertida, expresados como mejoramiento de los servicios, la vivienda, el acceso educativo, etc.

En los países en vías de desarrollo, los movimientos sociales son de clases populares, tanto en las ciudades (cada vez más sobre pobladas) como del campo, que ha vivido una crisis grave que abarca ya un cuarto de siglo. En estos dos sectores, el rural y el urbano, se han recrudecido dos fenómenos significativos: una creciente subocupación unida a una disminución de los ingresos familiares, y una contracción de los servicios, apoyos y subsidios prestados por el Estado, quien se ve obligado a racionalizar sus gastos y estructuras administrativas dentro de un nuevo orden económico planetario emergente.

El resultado es que los movimientos sociales en estos países, básicamente se orienten a la lucha por reivindicar la supervivencia física, económica y su identidad cultural, y además tienden a actuar en actitud de defensa, ya que no existen instituciones sociales o políticas que los defiendan.

Al lado de éstos surgen también nuevos movimientos sociales de tipo productivo, que agrupan a miniproductores, servidores, microindustrias familiares, transportistas, agroproductores, etc., que plantean la forma de inserción en la vida económica y social global, no sólo a nivel nacional, sino internacional, dentro de los flujos del libre comercio.

De esta manera, dichos movimientos vienen a ser a la vez conflictivos, cooperativos y competitivo. A veces parecen ser locales y espontáneos, otras veces rurales o urbanos o ambos simultáneamente; algunas veces aparecen como organizaciones más estructuradas en defensa de la subsistencia de sus miembros por medio del consumo, la distribución y la producción cooperativa (Gunder, 1987).

Vistos de esta manera, las características fundamentales de los movimientos sociales pueden señalarse como sigue:

1. La transición de la sociedad industrial a la post-industrial exige un cambio en la organización social. En la primera, las clases sociales están bien tipificadas-polarizadas, y sus movimientos sociales, institucionalizados en forma de partidos, sindicatos, asociaciones, etc. En la segunda, las clases sociales, sin desaparecer, se difuminan y multiplican; se pierde tanto la delimitación estricta entre ellas como su continuidad y permanencia, volviéndose más fluctuantes, multiplicando sus expresiones, confluyendo unas en otras, etc. Por lo tanto, sus movimientos recuperan y acrecientan esa manifestación de movilidad, de internacionalización y de su efimeridad cíclica.
2. Existen, no obstante, dos tipos de movimientos sociales en las sociedades pos industriales a partir de las características comunes arriba señaladas: los de los países desarrollados, en donde la clase media es el motor impulsor, y el de los países en vías de desarrollo, en donde son las clases populares (media, trabajadora, rural-urbana y subocupados) quienes los integran y promueven. En todo caso, existen, en las áreas urbanas, los mismos movimientos de los países desarrollados.
3. Los nuevos movimientos sociales son transfuncionales, en la medida en que no reclutan a sus seguidores sobre la base de funciones particulares, al tiempo que se rechazan otras en principio, ni están sus temas propuestos, relacionados con esas funciones. Simultáneamente, fluyen sobre todo en la superficie de la sociedad.
4. Generalmente son de carácter público y no conspirativos; expresan claramente sus reivindicaciones, principios, metas, etc., y es sobre esta base que los “líderes” o “manipuladores” pueden ser apartados y condenados. Para ser públicos sus temas, a diferencia de los partidos, que cuentan con el parlamento o de los sindicatos a través de huelgas, los movimientos recurren a las demostraciones públicas utilizando los medios

masivos de comunicación. Ambos se necesitan mutuamente: los movimientos hacen noticia; las noticias hacen públicas sus reivindicaciones.

5. No buscan dominar la personalidad total de sus seguidores. A diferencia de las llamadas instituciones y organizaciones totalitarias, o los partidos, sindicatos o asociaciones formalizadas, no existen requerimientos formales para ser aceptados en los movimientos. La ausencia de credenciales, cuotas de ingreso y obligaciones de membresía regular, constituyen el símbolo de una disciplina temporaria que los participantes aceptan mientras perdure la acción. Esto no significa que no se apliquen normas. Por el contrario, la solidaridad o la dedicación desinteresada del propio tiempo y energías a la causa común son imperativos morales importantes.
6. Los movimientos sociales modernos son ante todo de carácter social y no directamente políticos. Su objetivo es la movilización de la sociedad civil y no la toma del poder.
7. Estos movimientos son discontinuos: surgen, pierden eventualmente ímpetu, se bifurcan y multiplican o desaparecen al alcanzar la solución de sus demandas, de tal manera que requieren de un aparato burocrático. (Heller y Feher, 1987).

En este punto es necesario establecer lo siguiente: todo movimiento social, como lo fue este movimiento estudiantil, debe presentar algunas de las características citadas. De ahí que analizaremos la huelga de la UNAM a partir de los puntos citados anteriormente.

La huelga de 1999-2000 generó los sentimientos de solidaridad como quizá no se había pensado que así sucediera. En el primer Manifiesto a la Nación del Consejo General de Huelga, se menciona claramente esta postura al decir que “Los funcionarios de la UNAM apostaron al individualismo de los estudiantes y ese fue su primer derrota. El nuestro es un movimiento solidario con las generaciones que vienen (cit en Adrián Sotelo Valencia 2002:

207). Estos sentimientos surgieron como respuesta a una situación desfavorable, como lo era el aumento a las cuotas de inscripción autorizadas en una sesión del Consejo Universitario realizada el Hospital de Cardiología, esto es, fuera del campus universitario, a la que, incluso, no fueron invitados los consejeros universitarios que se conocía, no aceptaban esta medida. Además, se interpreta como una medida injusta, tal como fue sentida por la inmensa mayoría de estudiantes universitarios en ese momento.

Ahora bien, ante semejantes actos de autoritarismo, debió surgir una reacción que fuera canalizada hacia la protesta, en primer término, y hacia la lucha en contra de tales medidas. Surgió así la Asamblea Estudiantil Universitaria, que casi inmediatamente después del estallido de la huelga, el 20 de abril, devendría en el Consejo General de Huelga (CGH), y que fue capaz de sintetizar esos sentimientos para darles la coherencia y expresión necesarias para convertirse en el movimiento organizado.

Ahora bien, un movimiento social, tal como se define más arriba, puede tener distintas finalidades. El movimiento estudiantil de 1999-2000 puede caracterizarse porque su finalidad como movimiento social era clara: defender el derecho a la educación superior de la población en general, en contra de medidas no reconocidas por la mayoría de un amplio sector estudiantil; esto significaba que habría que revertir los cambios impuestos en dicha sesión del Consejo Universitario.

Este movimiento no tuvo como finalidad tomar el poder y convertirse en gobierno, ni siquiera de la Universidad. Solamente se proponía detener las reformas implantadas aún en contra de la mayoría de la población universitaria, y más todavía, en contra de la población en general. Además, se agregarían demandas de democratizar los órganos de gobierno y toma de decisiones dentro de la UNAM. De esto, a la creación de un orden socio-político

nuevo o distinto, característica ésta última, de los movimientos revolucionarios, existe una diferencia enorme.

Un movimiento social se distingue también porque generalmente tiene una base social de clase popular, como los descritos para los países en vías de desarrollo. El movimiento estudiantil tuvo esa base popular, derivado, sobre todo, de una intención de disminuir la participación estatal en educación superior. Esto se refleja en el presupuesto asignado para la educación superior, el cual ha venido disminuyendo sistemáticamente año tras año.

El resultado es que cada vez se pretende disminuir la matrícula estudiantil y encarecer los servicios prestados, con la consiguiente exclusión de jóvenes en edad de estudiar.

Un análisis de los movimientos sociales como el que hemos desarrollado hasta ahora nos indica las diferencias que existen en los países con distintos tipos de desarrollo. En sociedades industriales los movimientos sociales generalmente son impulsados por las clases sociales organizadas en sindicatos, asociaciones, etc., que agrupan a las clases populares, ya que en estas sociedades dichas clases sociales están bien delimitadas. A este tipo de desarrollo pertenece nuestro país.

A diferencia de estos países, los post industriales no cuentan con clases sociales bien definidas. La división de las clases sociales se multiplica, apareciendo nuevas expresiones.

El caso de países altamente desarrollados nos muestra que los movimientos sociales tienen otras finalidades: defensa ecológica, de grupos heterogéneos, etc.

Esta definición nos muestra entonces que el movimiento estudiantil fue impulsado por las clases populares, de las que indudablemente son originarios la mayoría de estudiantes, y las reivindicaciones que enarbolaron se referían precisamente a defender los derechos para dichas clases sociales.

Un movimiento social presenta formas de organización que solamente se dan en condiciones específicas. El reclutamiento y la permanencia de sus integrantes es una de las principales características que los distinguen de otros movimientos, como los sindicatos u organizaciones no gubernamentales.

El movimiento estudiantil se desarrolló sobre la base de que sus integrantes no cumplirían funciones particulares ni establecidas de antemano. Los estudiantes que intervinieron en este movimiento se integraron de manera personal, realizando las labores que consideraban adecuadas a sus necesidades y a sus capacidades. No tenían un programa preestablecido, ni una plataforma política, como en los partidos.

En este movimiento no existió requisito formal alguno de ingreso. Todos los estudiantes que participaron en él fue por voluntad propia. No se establecieron cuotas de ingreso ni membresías, pero a la vez, se establecieron algunas normas, sobre todo, en pos de la seguridad personal de sus integrantes. Un movimiento social funciona de esta manera. Como se ha mencionado, son la solidaridad y la dedicación desinteresada las que le dieron la energía necesaria para defender la causa común, donde los imperativos morales tuvieron más peso que los posibles beneficios materiales.

La huelga de la UNAM fue social, sobre todo, porque no persiguió finalidades políticas. Su objetivo fue la defensa de un derecho, el derecho de todos a tener educación superior. Para esta finalidad, además, se pretendió movilizar a toda la sociedad civil.

Los movimientos sociales generalmente son de carácter público, no conspirativos. Cualquier movimiento social necesita hacer del conocimiento de toda la población sus finalidades, metas, etc. Esto se logra a través de los medios masivos de comunicación, lo que, sin embargo, a pesar de necesitar a los movimientos sociales como productores de

noticias, no contribuyeron sino a enturbiar y a veces tergiversar, las causas y finalidades del movimiento.

El movimiento estudiantil de 1999-2000 expresó claramente sus reivindicaciones, principios y metas. Esto originó que los llamados “manipuladores” o “líderes” fueran apartados. Pero como veremos adelante, los medios masivos de comunicación, como propiedad de personas pertenecientes a clases dominantes, distorsionaron el movimiento, creando una imagen que no correspondía a la finalidad del movimiento estudiantil.

El movimiento de 1999-2000 presenta también varias etapas características de todo movimiento social. En términos generales, los movimientos sociales son discontinuos, pierden eventualmente ímpetu y pueden seguir varias rutas, hasta desaparecer, ya sea obteniendo la solución de sus demandas. En este momento, el movimiento estudiantil al interior de la UNAM, después de la intervención de la Policía Federal Preventiva, es prácticamente inexistente, sobre todo debido a que las autoridades de la UNAM han propuesto la realización de un Congreso Universitario, donde, según ellas, se dará la transformación que necesita esta Universidad, pero que hasta este momento sigue en proceso de organización, a más de tres años de haberla reabierto.

2.-Análisis del movimiento estudiantil 1999-2000.

Para estudiar el movimiento de huelga que se desarrolló durante el período 1999-2000, es necesario establecer las causas que dieron origen a este movimiento, así como analizar el contexto en que se desarrolla.

De esta forma, tendremos entonces que estudiar las causas estructurales y las causas coyunturales que originaron este movimiento.

Las principales causas que estudiaremos entonces son:

- a) Las crisis económicas
- b) Las relaciones Estado-Universidad
- c) La UNAM y la crisis universitaria
- d) El movimiento estudiantil 1999-2000

2.1. Las crisis económicas en México.

Si bien las crisis económicas han sido importantes para el desarrollo de la vida política, económica y social del país, solamente recurriremos a un somero estudio de ellas puesto que no es el propósito de esta investigación; sin embargo, es notable la influencia en que el aspecto económico incide en los demás aspectos sociales.

El actual sistema de partido de Estado ha llevado a adoptar políticas económicas que en realidad no han beneficiado sino a una pequeña minoría de la clase económicamente dominante en este país. A partir de 1982, con el gobierno priísta de Miguel de la Madrid, se adoptan las siguientes medidas que afectan incluso a la vida universitaria de todo el país:

a) Se promueve, como uno de sus postulados básicos, la reconversión industrial, consistente en ampliar el mercado externo promoviendo el desarrollo de las maquiladoras.

b) Como parte de su programa de gobierno, se estableció una política de austeridad, diseñada por organismos financieros internacionales de corte monetarista, con la única finalidad de que el gobierno liberara recursos internos para el pago de la deuda externa, evitando así la moratoria. Esto se logró de dos formas: reduciendo el gasto público, y la contención salarial.

A estos factores hay que agregar la caída de los precios del petróleo, principal producto de exportación del país en ese momento.

Esto originó una severa crisis económica durante este período (1982-88), en el que la inflación llegó a tener tres dígitos (es decir, más del cien por ciento), lo que llevó al gobierno a establecer los pactos económicos: el Pacto de Solidaridad económica (PSE); el Pacto para la Estabilidad y el Crecimiento Económico (PECE), etc, en los que el peso de la crisis recaía en la clase trabajadora.

Las consecuencias de esta política restrictiva y antipopular fueron: deterioro del nivel de vida en general; aumento desorbitante del desempleo; disminución del mercado interno; reducción y reorientación del gasto público, privilegiando el pago de la deuda externa; contracción drástica del gasto social destinado a vivienda, salud y educación; mayor inversión extranjera y por lo tanto, mayor dependencia; devaluación sistemática de la moneda.

Esta política supuso un abandono de la tradición social y cultural del Estado Mexicano, lo cual provocó fisuras al interior del partido hegemónico en ese momento el PRI, que a la vez perdía legitimidad, de manera que incluso una parte del mismo, denominado Corriente Democratizadora, abandonó ese partido.

En este contexto se produjo el movimiento estudiantil en la UNAM entre 1986 y 1987, debido, sobre todo, a la intención de elevar las cuotas que se cobraban en ese momento.

Durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se profundizó el sistema neoliberal. Se privatizaron casi la totalidad de empresas de Estado (o paraestatales), y si bien se controló la inflación, la moneda se sostuvo de manera artificial, de forma tal que al final de este período (1988-1994) e inicios del sexenio de Ernesto Zedillo Ponce de León, se produjo una devaluación importante, conocida como “el error de diciembre” (diciembre de 1994). Esta nueva crisis contrajo aún más el gasto público; el desempleo aumentó de forma considerable; la inflación se descontroló, etc.

Las consecuencias no se hicieron esperar. La industria dejó de producir empleos, la inversión extranjera, sobre todo la especulativa, salió del país, dejando sin reservas al Banco de México.

En este contexto se producen algunos movimientos estudiantiles, originados por la reducción de matrícula en la UNAM, desaparición de dos turnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, etc., que culminaron con la toma de Rectoría por un grupo de simpatizantes del CEU, quienes lograron recuperar parte de los lugares recortados.

Sin embargo, los efectos de estas medidas seguían su curso, y siguiendo siempre indicaciones de los organismos financieros internacionales, en 1997 se reformaron el Reglamento General de Inscripciones, limitando los estudios universitarios, y finalmente, en 1999, se reformó el reglamento General de Pagos, que aumentaba las cuotas de forma desorbitada.

Como se puede apreciar, las crisis económicas, aumentadas con la caída del precio del petróleo, y todas las medidas implementadas para combatirlas, intensificaron los problemas sociales, entre los que adquirieron gran importancia los universitarios. Estas crisis económicas constituyen una causa estructural, y al mismo tiempo, un factor externo determinante que explica la fuerza que tuvo el movimiento del C.G.H., así como en su momento, el movimiento del CEU.

Cabe aquí recordar que en el período 1993-94, en nuestra Universidad Pedagógica Nacional se sintió este efecto, al reducir las carreras impartidas por ella, con el cierre de la carrera de Sociología de la Educación, recuperada al siguiente año por la presión del estudiantado.

2.2.- La relación Estado-UNAM

La relación Estado-Universidad se refleja en el conjunto de proyectos y programas implementados casi siempre de acuerdo a las políticas educativas sexenales y a las coyunturas. Como se ha mencionado, la relación UNAM – Estado, hasta poco después del movimiento estudiantil de 1968 fueron tensas, de confrontación. Sin embargo, a partir de este suceso, esta relación sufre un cambio radical. La política educativa de Luis Echeverría tuvo como uno de sus objetivos importantes la reconquista de las universidades, por lo que el presupuesto para las instituciones de educación superior aumentó sustancialmente: en 1970, el subsidio federal representaba el 23.5% de los ingresos de la UNAM, y para 1976, el 52.4%. Esta política pudo continuar con el gobierno de José López Portillo, debido, sobre todo, al “boom” petrolero y al endeudamiento externo, que le permitieron al Estado seguir designando importantes recursos a la educación superior en general.

En estos dos sexenios (1970-1982), como el Estado tuvo la necesidad de superar una crisis importante de legitimidad entre los sectores medio-urbanos, las universidades pudieron crecer y hacer uso de su autonomía tanto en el aspecto académico como

administrativo. Durante el sexenio de Miguel de la Madrid, se abre un período negativo para la educación superior, resultante del fin del boom petrolero y de la consecuente profundización de la crisis, con los recortes del gasto público sobre todo en los rubros de servicios, que afectaron principalmente al sector educativo.

En cuanto al aspecto educativo-administrativo, en 1980 la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), establecieron un plan de desarrollo y reforma de educación para esa década. El objetivo de ese plan era reformar a las universidades e institutos técnicos y ajustarlos a las necesidades nacionales, entendidas como la formación de fuerza de trabajo calificada para responder a la demanda de la economía capitalista. El proyecto SEP-ANUIES, entre otros aspectos, apuntaba a resolver el problema del crecimiento acelerado de educación superior en México, puesto que la población estudiantil de nivel superior había crecido, de 250,000 estudiantes en 1970, a casi 800,000 en 1980, fenómeno que se explica por la presión social de una economía en crisis que veía en la educación superior la única posibilidad, real o ficticia, de encontrar trabajo en condiciones satisfactorias. En síntesis, los planificadores nacionales se interesaban en establecer la funcionalidad entre la producción de la universidad y las demandas del aparato productivo (Fuentes Molinar, 1987)

En cuanto a la UNAM, a partir de ese año se impulsó la transformación de ésta, coincidente con el proyecto SEP-ANUIES, en dos aspectos importantes: a) la determinación gubernamental de restringir el acceso a la educación superior y reorientar el proceso educativo, y b) la búsqueda de perspectivas, en las universidades, de miles de jóvenes. Estos aspectos producen movimientos contradictorios en un mismo espacio institucional, acompañado de conflictos y tensiones de varios órdenes. Problemas que se recrudecen en épocas de crisis económicas, porque recrudecen el antagonismo entre la oferta y la demanda de la fuerza de trabajo intelectual, generando un ejército intelectual de reserva. El desempleo, por lo tanto, también es resultado no sólo de las crisis, que obligan a recortar el gasto público, sino también de las nuevas necesidades que surgen de los modelos de acumulación capitalista, que minimiza la importancia de las carreras humanísticas y

privilegian el desarrollo de las tecnológicas, en donde se observa un avance sistemático de la cibernización de la sociedad (Aboites, 1987: 57).

El auge de las reformas universitarias, por lo tanto, tiene lugar durante los ochenta, y los lineamientos principales estaban contenidos en el Plan Nacional de Desarrollo, en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte (1984-1988), y en el Programa Nacional de Desarrollo tecnológico y Científico (1984-1988), que constituyeron los documentos fundamentales de la política estatal respecto a la educación.

El segundo de ellos contiene las directrices básicas que el gobierno ha venido impulsando: a) mejorar la calidad de la educación; b) racionalizar el uso de recursos y ampliar la cobertura; c) vincular la educación y la investigación a los requerimientos del desarrollo nacional, y d) regionalizar y desconcentrar la educación superior y la investigación. Un documento de la SEP de 1986 retoma estas directrices y se hacen las siguientes sugerencias: a) aumentar las cuotas escolares; b) mejor elección de los aspirantes; c) fuentes alternas de financiamiento; d) óptimo aprovechamiento de recursos, y e) decisión entre la masificación estudiantil o elevación del nivel académico (Aboytes 1987, 67). En la UNAM, los acuerdos del Consejo universitario de 1986, y del 15 de marzo de 1999 siguen estas directrices.

A fin de cuentas, se puede observar que los planes estatales sobre educación no se preocuparon por resolver los problemas de masificación de la enseñanza superior, sino más bien eliminar este proceso.

Los objetivos del Estado mexicano con relación a las universidades públicas apuntan en dos direcciones básicamente: a) modernizar a la universidad de manera que forme con eficacia los recursos humanos que demandará la reactivación económica y b) mantener bajo control la vida interna de instituciones capaces de generar movimientos de riesgo. En consecuencia, la SEP implementa la política de la Revolución Educativa con la cual procura imponer criterios de planeación y la reducción drástica de los subsidios a las universidades. En 1984, el rector Octavio Rivero Serrano plantea en una reunión de la

ANUEIS, que la reforma universitaria la harían los universitarios, en clara alusión a la intromisión de la SEP. La reforma iniciada por Rivero Serrano sin explicaciones, sin métodos para impulsarla no tuvo mayores alcances. El rector que lo sucede, Dr. Jorge Carpizo, siguiendo los lineamientos de la SEP, implementa una reforma universitaria, para la cual presenta en abril de 1986 ante el Consejo Universitario un diagnóstico de la UNAM intitulado "Fortaleza y Debilidad de la UNAM", en donde se enumeran los problemas más graves de la institución (Fuentes Molinar 1987:123).

La política de la Revolución Educativa presenta los siguientes problemas, según Imaz (1987:37-38): a) se plantea elevar la calidad, ampliando el acceso y esto contrasta claramente con la racionalización de los recursos; b) se plantea elevar los niveles de escolaridad de la sociedad mediante el sacrificio de los docentes, con lo que se elude al problema fundamental de ofrecer las condiciones mínimas para el acceso y la permanencia en el sistema educativo; c) lo que en el discurso se reconoce como crisis de la educación es en realidad una constante del sistema, ya que casi nunca hay concordancia entre el sistema educativo y las necesidades del aparato productivo y las demandas del mercado de trabajo; d) se pretende encadenar el sistema educativo a los requerimientos del mercado de trabajo y del aparato productivo, lo que desencadena una lógica de degradación y desnaturalización del proceso de enseñanza y se limita a la investigación científica y tecnológica y e) la revolución educativa busca adecuarse a las prioridades del "desarrollo", entendido como una planificación tecnocrática para el pago de la deuda pública, el respeto al FMI, una política de reducción del gasto social, el desmantelamiento de la planta productiva y la apertura al capital extranjero.

Con todos los planes educativos implementados, los problemas de las universidades públicas se agudizan en la década del 80, porque en realidad no tienen como objetivo concreto mejorar la calidad de la educación mexicana. Las reformas propuestas buscan responder, según Aboites (1987:80): a) a las prioridades económicas; b) a las necesidades de control administrativo; c) a la dinámica de poder de las burocracias locales; d) al aumento de la productividad cuantitativa y e) a la eficacia aparente en el uso de los recursos. En efecto, la propuesta de la universidad del gobierno mide la calidad académica de la institución por el número de doctorados y egresados, y no por las oportunidades de

educación real que pueda ofrecer a los jóvenes. Este es un argumento muy utilizado en el debate, con lo cual se refuta la posición de Rectoría.

La relación Estado-Universidad, exceptuando los sexenios de Echeverría y de López Portillo como hemos mencionado, ha generado una profusión de planes y proyectos educativos que no resuelven los problemas estructurales de la educación superior, fundamentalmente porque sus objetivos son de otro orden: a) controlar el fenómeno de la masificación universitaria; b) formar cuadros especializados para responder a necesidades particulares, más que nacionales; c) presionar a las instituciones superiores por los presupuestos que se otorgan de manera no igualitaria.

3.- La contradicción autoritarismo vs democracia.

La crisis de la UNAM tiene varios factores de orden externo e interno. La situación de profunda crisis económica del país produce una severa restricción de los subsidios para la educación superior, así como planes estatales para cambiar el perfil de la enseñanza superior; los diferentes programas implementados en la década del 80 sirven de ejemplo. Por otro lado, están los problemas de orden interno generados por los cambios estructurales que se dan en la misma institución debido a su expansión, a la transformación de una universidad de élite a una universidad de masas y por estar regida a pesar de tantas transformaciones por una ley orgánica desfasada, implementada en 1945.

La crisis de la UNAM se materializa en siete grandes problemas orgánicos: a) la disminución del presupuesto; b) la burocratización; c) las formas de gobierno; d) las AAPAUNAM (Asociaciones Autónomas del Personal Académico de la UNAM) y el personal académico; e) el desfase de los planes, programas y de las currícula; f) el proceso de masificación y g) la composición de la población estudiantil. Para dar cuenta de la dimensión de la crisis universitaria de la UNAM pasamos a analizar sucintamente cada uno de estos macro-problemas.

3.1. A) La disminución del presupuesto.

La política de austeridad incide directamente en el monto del presupuesto de la UNAM. El presupuesto real de la UNAM pasa de 3.026 millones de pesos en 1981 a 1.519 millones de pesos en 1986, disminuyendo en un 47.8% en sólo 5 años y la UNAM siguió creciendo a pesar de esto. En 1981, había 266.000 alumnos y en 1985 aumentaron a 272.000; también ha crecido sintomáticamente el personal de confianza. La evidente contradicción entre la disminución presupuestal y el crecimiento continuo de la UNAM produce serios problemas académico-administrativos en esta institución, como son la significativa reducción de los salarios de los docentes y administrativos y del costo por alumno. En la UNAM, de 1978 a 1986 el costo por alumno disminuyó en promedio un 55%; desde 1982 los salarios de los docentes han caído un 67.5% y de los administrativos un 62.2% (Gutiérrez Garza 1987; Imaz 1987).

La reducción presupuestal implica una baja sintomática en los salarios y en diversos subsidios universitarios, imponiendo una severa austeridad a las instituciones universitarias. Para Aboites (1987:58-59), este problema afecta en términos esenciales al proceso educativo porque el personal académico busca medios complementarios de subsistencia, lo que produce la dispersión política y laboral de los profesores e investigadores. Esta dispersión produce dos efectos negativos: a) un cambio en las relaciones al interior de las aulas y de las unidades académicas y b) permite dejar enteramente en manos de la burocracia la conducción universitaria. Con esta dispersión quedaban sólo los estudiantes frente a la concentración del poder por las autoridades. La disminución presupuestal fue utilizada como argumento para sostener la preeminencia de los criterios de rentabilidad y ahorro y como contribución directa de la productividad institucional; sin embargo, todo esto llevó a un deterioro de las condiciones de trabajo y a una profunda crisis del proceso educativo.

En síntesis, la disminución presupuestal de la UNAM tiene las siguientes consecuencias negativas: a) reducción significativa del costo real por alumno; b) incremento de cuotas de inscripción y servicios que otorga la UNAM; c) limitación de los recursos para profesores,

trabajadores y estudiantes; d) disminución del salario real de los trabajadores académicos y administrativos, con base en los topes salariales; e) intento de restricción de la matrícula y f) abandono de muchos proyectos de investigación y de muchos programas de educación. Además de la disminución presupuestal, el otro gran problema relativo al presupuesto es que su distribución no es equitativa y democrática, ya que es controlada y asignada exclusivamente por la Rectoría y los directores de facultades e institutos (Guzmán Ortiz 1987:36-42).

3.2. B) La Burocratización Universitaria.

El movimiento estudiantil de 1968 abrió los cauces para una profunda politización y desarrollo de las fuerzas democráticas que tuvieron un gran impulso a mediados de la década del 70. Tanto los trabajadores administrativos como los académicos forman sus sindicatos independientes y se vinculan directamente con la lucha por la democratización del país protagonizada por los sectores combativos del SUTERM. Esta situación cambia con la llegada del Rector Guillermo Soberón Acevedo en 1973, quien propició un debilitamiento de los sectores democráticos, así como el fortalecimiento de la burocracia y del autoritarismo. La creciente burocratización de la UNAM tiene serias consecuencias: a) produce un fuerte desajuste en el crecimiento del personal de base frente al de confianza- b) implementa una política de desprofesionalización de la enseñanza dirigida por la Rectoría, con lo cual se relega a un segundo plano lo académico y se fortalecen las coordinaciones departamentales, de programación y de control; c) la subordinación de las funciones propiamente académicas a lo puramente técnico y administrativo (Gutiérrez Garza 1987).

El fortalecimiento de la burocracia institucional fue necesario para la implementación de la austeridad, porque cualquier nuevo incremento de la productividad sólo podría lograrse por una reorganización académica y la restricción del ingreso estudiantil. Los planes nacionales de educación requerían de una burocracia dinámica y capaz de implementar una mayor productividad y de reorientar los procesos educativos; esta nueva

burocracia universitaria se pudo integrar gracias a las reformas del Artículo 3o de la Constitución Política y la subsecuente modificación de la Ley Federal del Trabajo. Estos cambios posibilitaron no sólo el ataque a las relaciones bilaterales de trabajo, sino también a los procesos democráticos de toma de decisiones a la organización colectiva y democrática del trabajo, a la orientación progresista, procesos todos que se habían gestado en la universidad desde 1968. La burocratización creciente hace retroceder los avances democráticos del sindicalismo universitario, al mismo tiempo que permite la ampliación de la intervención de las autoridades con base a una proliferación abundante de reglamentos. (Aboites 1987: 60-64).

De este modo, en la reorganización del trabajo universitario se destacan las funciones de la burocracia como las fundamentales para garantizar el orden racional universitario por medio de reglamentos. La reorganización del trabajo universitario se realiza con base en un tabulador académico-administrativo que posibilita establecer las funciones de cada puesto, los requisitos para ocuparlo y los respectivos salarios; ésta reorganización ha generado problemas y conflictos, como por ejemplo el hecho de que los aumentos han sido relativamente más elevados para el sector administrativo que para el académico. La burocracia logra imponer su ideología, según la cual la implantación de un orden racional y “científico” (el orden burocrático) en los procesos institucionales y educativos es la única vía posible para que la universidad responda a las demandas sociales. La dominación burocrática hace desaparecer del escenario universitario como sujetos a los profesores, a los estudiantes y a los trabajadores administrativos. La asunción de la burocracia universitaria establece las condiciones políticas para aumentar la vinculación con el Estado, lo que facilita la reorganización y la reorientación del trabajo universitario, objetivos nucleares del Estado mexicano en las Universidades (Aboites 1987:68-71).

3.3. C) Las formas de gobierno de la UNAM.

Las formas de gobierno de la UNAM siguen siendo las mismas desde 1945, año en que se implantó su Ley Orgánica. Los conflictos surgen por la aplicación de una ley que pudo haber sido operativa en su momento, pero que en 1988, se encontraba totalmente desfasada. Este desfase se produce principalmente por el fenómeno de la masificación, generado por la expansión industrial de los últimos 40 años que ha exigido el crecimiento de la universidad para calificar la fuerza de trabajo necesaria para la reproducción social. En los últimos 20 años (décadas de los 80 y 90), la UNAM experimentó transformaciones decisivas en sus dimensiones y en su estructura interna, lo que crea una nueva realidad institucional con los siguientes aspectos: a) desagregación espacial; b) aumento del personal administrativo; c) creciente expansión del aparato burocrático; d) emergencia del sindicalismo universitario- e) desarrollo del sector académico transformado en un personal académico profesional- f) improvisación de un nuevo profesorado y g) cambio de la conformación estudiantil. Esta nueva realidad institucional, sin embargo, sigue los planteamientos normativos de la Ley Orgánica de 1945 totalmente desfasada y una legislación que impone una forma de gobierno antidemocrática y centralizada (Guzmán Ortiz 1987:31-32).

La UNAM es una institución de 332.569 estudiantes, 30.138 trabajadores académicos y 21.263 trabajadores administrativos de base, en la cual el control y la toma de decisiones fundamentales se encuentran en manos de 15 miembros de la Junta de Gobierno, un Rector y un Consejo Universitario que es controlado por las propias autoridades universitarias. Uno de los problemas fundamentales de la UNAM es que, al margen del conjunto de profesores, trabajadores y alumnos, son las autoridades que toman las decisiones fundamentales, lo que es posible por el círculo vicioso de las instancias de gobierno: Junta de Gobierno - Rector Consejo Universitario - Junta de Gobierno (Guzmán Ortiz 1987:33). En efecto, si consideramos las etapas y medidas tomadas para la discusión del diagnóstico del Rector Jorge Carpizo y para la aprobación de las reformas se observa claramente una contradicción entre una democracia formal y un autoritarismo real, que constituye uno de los núcleos fundamentales de los conflictos generados entre los diferentes sectores universitarios.

La continuidad de aspectos obsoletos no sólo existe respecto a la Ley Orgánica, sino también con relación a los procesos de sucesión de la UNAM, lo que explica la conservación de una estructura de poder en la universidad, que politiza lo académico. De este modo, el Dr. Octavio Rivero acepta con orgullo la herencia del rector Soberón: la estabilización interna, el desarrollo espectacular de la cúspide de las actividades académicas y la modernización de la administración. (Fuentes Molinar 1987:171).

3.4. D) Las AAPAUNAM y el personal académico

El fortalecimiento el triunfo de las AAPAUNAM sólo fue posible con la ocupación policiaca de la Ciudad Universitaria en julio de 1977, con lo cual vence a la oposición para la firma del Contrato Colectivo de Trabajo. En 1978 se vuelven a enfrentar por el Contrato Colectivo de Trabajo el STUNAM y las AAPAUNAM; en esta coyuntura con mecanismos no muy transparentes (la burocracia universitaria autorizó la creación de nuevas plazas por artículo 51 y la contratación intensiva de profesores por hora), vuelven a ganar y el STUNAM pierde el recuento sindical por 800 votos. Con la victoria de las AAPAUNAM, se producen varias consecuencias negativas como el deterioro de las condiciones de trabajo y del nivel académico en general; en efecto, las AAPAUNAM logran su institucionalización en el período de Carpizo (Gutiérrez Garza 1987).

3.5. E) El desfase de los planes, programas y de las currícula.

Las transformaciones estructurales ocurridas en la UNAM no generaron cambios suficientes en los planes y programas de estudio. Con relación a este punto existen dos problemas: un desfase en los planes y programas y al mismo tiempo la ausencia de los mismos en muchos casos. Las reformas realizadas por los años setenta no consideraron el mercado de trabajo, ni las necesidades sociales del país. Por todos los cambios sociales existentes, por las transformaciones substantivas de la UNAM, podemos afirmar que sus

planes y programas son deficientes y sin vigencia, lo que trae como consecuencia la formación de profesionales inoperantes (Gutiérrez Garza 1987).

3.6. F) El proceso de masificación universitaria.

A finales de los años cincuenta, la ampliación del Estado y de los sectores secundarios y terciarios produce una expansión de la urbanización y de las capas medias, que aumentan la demanda de educación superior de manera significativa para enfrentar el problema del desempleo. Las universidades inician un proceso de masificación, que en la UNAM adquiere proporciones impresionantes, como se puede observar por la escala ascendente de la matrícula: en 1950 la matrícula en educación superior era de 29.900; en 1960 alcanza la cifra de 77,100; en 1970 llegaría a 271.300 y para 1980 ascendería a 825.500. Sin embargo, el proceso de masificación no resuelve ningún problema porque la industria no pudo absorber la oferta de trabajo proveniente de las universidades, con lo cual se evidenciaba que la educación superior no respondía a las necesidades socioeconómicas del país. La contradicción entre la oferta y la demanda del trabajo intelectual universitario produce serios problemas de desempleo y subempleo, lo que sienta las bases para la politización en los centros de educación superior, como para una futura crisis de legitimación del Estado mexicano.

La masificación produce dos problemas importantes: a) la baja sintomática del nivel académico, generada principalmente porque no se han logrado adecuar las estructuras académicas para este fenómeno, que traspasa los límites institucionales; en este sentido es necesario aclarar que la masificación no es la responsable directa de la baja producción académica, ya que ésta resulta de la dificultad de construcción de una universidad de masas eficiente; b) el desempleo de la fuerza de trabajo intelectual, que conforma un ejército intelectual de reserva.

3.7. G) La composición de la población estudiantil universitaria

La población estudiantil universitaria, al contrario de como la quieren caracterizar las autoridades - estrato social con altos ingresos familiares -, más bien pertenece en su mayoría a familias de escasos recursos, lo que los obliga a trabajar, con el consecuente deterioro en el desempeño académico. Las carencias económicas que tienen gran parte del estudiantado impiden una formación rigurosa y un nivel de excelencia académica; en efecto, son, las condiciones materiales, económicas y sociales las auténticas determinantes del deterioro del nivel académico del estudiantado. La crisis económica modifica radicalmente las condiciones de vida y de estudio de la gran mayoría de los alumnos de la UNAM: para 1985 un 33% de los estudiantes universitarios tuvieron que trabajar; cerca del 68% provenían de familias cuyos ingresos apenas rebasaban el salario mínimo; más del 50% de dichos alumnos provenían de núcleos familiares cuyos niveles educativos no llegaban a la secundaria (Guzmán Ortiz 1987: 49-52).

Con la universidad de masas hay un cambio en la composición de la población estudiantil con el mayor acceso de sectores provenientes de capas populares, lo que sin duda produce problemas de varios órdenes. Con la universidad de masas, se ha terminado el período en el que el estado propiciaba la expansión de la matrícula para satisfacer las demandas educativas de los sectores medios y altos de la sociedad. Aunque no sea pertinente homologar masificación con bajo nivel académico, las autoridades hacen la homologación y proponen controlar este proceso para lograr la eficiencia académica. De acuerdo con esta lógica, habría que implementar mecanismos de selección y evaluación para corregir este problema, con lo cual no se tocan las verdaderas causas que son sociales y no sólo académicas. En efecto, la calidad y la excelencia académica dependen, entre otros factores, de una mejor formación profesional de investigadores y profesores, y de una relación efectiva y orgánica entre docencia e investigación (Didriksson 1987: 131,132).

La crisis universitaria no tiene que ver sólo con el derrumbe de la calidad académica, con la ausencia de estructuras democráticas de gobierno, sino también con la

redefinición de la relación de compromiso entre el mundo académico y los grandes problemas nacionales-populares.

La crisis de la UNAM, por todo lo que hemos expuesto, es de tipo estructural, que produce una coyuntura de conflictos insuperables a fines de la década de los 80, de ahí las dificultades para enfrentarla y la imposibilidad de superarla a corto plazo. Por todo lo señalado anteriormente, podemos concluir que la crisis tiene diferentes causas, síntomas y niveles incidiendo en ella los factores externos y los internos: la crisis económica, factor externo, genera un problema interno fundamental en la UNAM con el recorte del presupuesto federal para la educación superior. Lo que podemos afirmar, sin duda, es que la profundidad de la crisis universitaria constituye la causa estructural que explica el surgimiento y el desarrollo del movimiento estudiantil del CGH, en una coyuntura especial de desencanto del mundo, con la ausencia de la esperanza.

4.- El movimiento Estudiantil del C.G.H. Relación con los movimiento de 1968 y 1986-87

4.1.- El movimiento de 1968

En el análisis del movimiento estudiantil del C.G.H. no se puede dejar de hacer referencia a los de 1968 y 1987, que constituyeron dos de los más importantes movimientos universitarios, en México. Pensamos que tiene pertinencia hacer una breve síntesis de las principales problemáticas y características de los mismos, para poder establecer un análisis comparativo.

En el movimiento estudiantil de 1968 existió la definición de un adversario común bien localizado: el PRI-Gobierno-Presidente de la República, lo que fue importante para la cohesión de los sectores sociales heterogéneos, en torno a un proyecto colectivo de nación. El movimiento del 68 se caracterizó por ser una protesta de sectores medios crecientes y en

ascenso en contra de la poca flexibilidad del sistema institucional y político. De este modo, la exigencia de la democracia (es pertinente resaltar que también para este movimiento, el nudo de conflicto era la democracia), como demanda fundamental, expresa un problema de readecuación del sistema político y de la organización social. Para Zermeño (1987:51-53), el movimiento del 68 no se desenvuelve en el seno de una sociedad en crisis, sino se genera más bien como una crítica al Estado autoritario; en otras palabras, el movimiento del 68 no es producto de una agudización de las contradicciones a nivel de las fuerzas sociales fundamentales, ni una explosión de la organización social y política del país; con tal posición, este autor discrepa de muchos otros analistas de este movimiento social tan importante.

En la década de los sesenta empiezan los conflictos universitarios originados por el proceso de masificación ya iniciado. Los conflictos universitarios no sólo se dan en la UNAM, como el de la Facultad de Ciencias en 1965 y el de la Facultad de Derecho en 1966 , sino que se extenderían por otros estados de la República, como son Sinaloa, Durango, Michoacán, Sonora, Guerrero, lo que evidenciaba el rompimiento del pacto Estado-Universidad. Esta ola de rebeliones estudiantiles se continúan extendiendo hasta el primer semestre de 1968 con conflictos de varios tipos, en diversas facultades de la UNAM y en muchos estados de la República. Mientras que en 1966 los estudiantes lucharon contra las autoridades universitarias y contra la estructura antidemocrática de la UNAM, en 1968 su lucha sería contra las autoridades estatales y contra la estructura y los métodos autoritarios del sistema político nacional

El crecimiento significativo de la educación superior, desde la década del 60, fue generando una contradicción insoluble y fundamental entre la oferta y la demanda de trabajo intelectual, la cual ya se encontraba en el movimiento de 1968. En la coyuntura de 1968, bajo el creciente despotismo político, la universidad se convirtió en el espacio social en donde se pudieron desarrollar las demandas democráticas de la sociedad civil. De este modo, estudiantes y maestros se lanzaron a la calle en 1968 para luchar por la democracia política del país, pero no cuestionaron en este momento a la institución universitaria ni advirtieron el papel crucial que ella estaba desempeñando a través de su función cultural en la

reproducción del orden antidemocrático que se estaba cuestionando. En efecto, sólo después de la sangrienta represión al movimiento se inició un proceso de reflexión sobre la función social que cumplía la UNAM.

El movimiento de 1968 es un movimiento de contenido político, llevado a cabo por los estudiantes, tomando como base una manifestación de las fuerzas populares, que a fin de cuentas rebasaron a las demandas estrictamente universitarias, politizando la identidad estudiantil y adoptando, si se quiere, la ideología del proletariado. Esto se observa en el hecho de que en el Proyecto del Programa del Consejo Nacional de Huelga lleva por subtítulo “Por la alianza obrero-campesina-estudiantil”, y en donde se formulan 11 grupos de demandas populares (obreras y campesinas), en las que en ningún caso aparecen las estudiantiles.

Esta característica del movimiento del 1968, de orientarse hacia fuera, y no haber podido ni querido fomentar y estructurar paralelamente un marco de demandas y orientaciones basadas en problemas propiamente estudiantiles, es lo que lo instala en una dinámica sin regreso, volviéndose más dependiente de las fuerzas sociales a las que representa (Zermeño 1987: 240 y 268).

4.2.- El movimiento de 1986-87

En cuanto al movimiento de 1986-87, éste se genera a partir de la publicación del documento elaborado por los consejeros universitarios alumnos intitulado “La UNAM hoy”, por medio del cual refutaban de manera polémica al documento de rectoría “Fortaleza y debilidad de la UNAM”. Presentado en abril de 1986, se generó un proceso de consulta, aparentemente democrático, que tuvo como resultado la producción de 1760 ponencias comentario, y el posterior paquete de propuestas al Consejo Universitario en septiembre de 1986.

En este documento, si bien tiene un gran valor académico, se plantean varios puntos que merecen ser analizados más a fondo. Así, este documento presenta una serie de

indicadores que retoman algunos aspectos de la realidad muy parcialmente: se evidencian cifras de tasas de deserción, de titulación, niveles de calificación, eficiencias terminales, pero no se consideran otros como el deterioro del nivel de vida o las condiciones de estudio de los alumnos.

El rector presentó un paquete de reformas al Consejo Universitario el 11 de septiembre de 1986. Con estas reformas, implementadas para seguir los lineamientos de la política educativa estatal y responder a un plan de austeridad, no se resolvían los profundos problemas que aquejaban a la UNAM, y lo único que lograron fue generar un conflicto mayor que desembocó en el movimiento ceuísta.

Zermeño (1987: 246, 249) plantea algunas características más generales, que nos permiten hacer una comparación con el movimiento de 1968:

a) Es un movimiento de sectores modernos: modernos en tanto representa capas que hasta muy recientemente han alcanzado una presencia generalizada en la sociedad y modernos en tanto su función es estar íntima y directamente relacionados con la ciencia, la tecnología y el conocimiento en general. Por lo tanto, será en las sociedades en las que el papel de la ciencia, la tecnología y conocimiento ocupe funciones cada vez más decisivas para la dinámica social, en donde el movimiento estudiantil pueda expresar con más fuerza sus rasgos, pueda encontrar mayor coherencia y continuidad.

B) Se caracteriza por estar dirigido en contra de la institución universitaria, por ser una crítica en torno a la estructura y al papel mismo de la universidad. Este aspecto no se relaciona solamente con los problemas derivados de la estructura autoritaria y jerarquizado de la institución universitaria, que es fuente de tantas protestas estudiantiles. La cuestión es más compleja porque tiene que ver con el futuro profesional incierto, por el desempleo existente en grado significativo al terminar la carrera, con una formación profesional deficiente y superflua, mal orientada para resolver los grandes problemas culturales, sociales y económicos de la sociedad.

C) Está marcado por un problema generacional porque es esencialmente un movimiento juvenil. Los movimientos juveniles suelen ser antiautoritarios, contrarios a toda estructura duradera e institucionalizada de organización.

D) Sus demandas son esencialmente académicas, pero no apolíticas ya que se critica el trabajo intelectual a servicio del capital y del poder.

Con todo lo anteriormente expuesto, sintetizamos las características generales del CEU, como movimiento social y estudiantil en particular.

4.3.- El movimiento de 1999-2000

Al igual que el movimiento de 1986-87, el movimiento de 1999-2000 se genera ante una serie de circunstancias que no son recientes, pero encuentran su punto medular en las reformas al Reglamento General de Pagos (RGP), presentado por el rector Barnés de Castro el 15 de marzo de 1999, en una sesión del Consejo Universitario fuera del campus de Ciudad Universitaria.

Las reformas planteadas por el rector Barnés están contenidas en un documento intitulado “Universidad responsable, sociedad solidaria”, leído por él ante los integrantes de la Junta de Gobierno, el Patronato Universitario, el Colegio de directores y otros funcionarios universitarios el 11 de febrero de 1999. En él se anunciaban las modificaciones al RGP consistentes en fuertes incrementos a las inscripciones y colegiaturas que debían pagar los estudiantes de nuevo ingreso a partir de agosto de ese año.

Esta propuesta fue aprobada formalmente por el Consejo Universitario en la sesión arriba citada, bajo la denominación “Reglamento de pagos aprobado por el H. Consejo Universitario”. Para esa sesión fueron excluidos un número importante de consejeros estudiantiles universitarios, al no informarles donde sería la sesión, sobre todo los que se sospechaba que votarían en contra de las modificaciones. De esta forma, 24 de los 27

consejeros estudiantiles quedaron fuera, y las modificaciones fueron aprobadas con el 52% de los votos de los consejeros presentes (Sotelo Valencia, 2000: 57).

Sin embargo, como se dijo antes, esto era solamente el detonador. En 1997 se habían reformado los Reglamentos General de Inscripciones (RGI) y el General de Exámenes (RGE). Con estas modificaciones se restringía el tiempo de permanencia; se limitaba y en los hechos se cancelaba el pase automático, excluyendo cada vez más a un mayor número de estudiantes, especialmente a los de escasos recursos económicos.

Todavía más. En 1995 se había recortado la matrícula de preparatorias en aproximadamente 8,000 lugares, y a finales de ese año, se recortaron los turnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, reduciendo de cuatro a dos turnos, aumentando materias. Esto redujo a la mitad la matrícula de este sistema.

Estas reformas se habían implementado con cierta apatía de los estudiantes, con alguna resistencia en el caso de la reducción de matrícula en preparatorias, que terminó con la toma de Rectoría en septiembre de 1995, y fue devuelta al prometer restituir algunos lugares.

Estos antecedentes hacían prever que la respuesta estudiantil ante la propuesta de aumento a las cuotas no tendría mayor problema, acaso algunos brotes de inconformidad, sin pasar a mayores, puesto que existía además una percepción de que efectivamente era necesario actualizar las cuotas. Además, no se afectaba a los estudiantes ya inscritos, sino solamente a los de nuevo ingreso. Como se verá más adelante, estas previsiones fallaron originando la huelga más larga en la historia de la UNAM.

5.- Características del movimiento de 1999-2000.

Como se ha establecido, el movimiento del C.G.H. no fue de carácter espontáneo ni aislado. No fue espontáneo, porque tenía una serie de causas estructurales y coyunturales, así como factores externos e internos que lo explican. Y no fue aislado, porque tiene

antecedentes generales y específicos que lo ubican en un proceso más complejo de constitución. Para caracterizar este movimiento es necesario, entonces, analizar los siguientes conceptos:

1. Se trata de un movimiento surgido como resultado de una serie de decisiones tomadas por el rector, a partir de su nombramiento el 6 de enero de 1997. En primer lugar, presentó el documento Proyecto de Desarrollo de la UNAM 1997-2000, conocido como Plan Barnés. En este documento aparecen medidas como fortalecer el presupuesto universitario mediante “la generación de recursos propios, incluyendo los derivados de los servicios de educación, se estudiará, revisará y adecuará para que constituyan una proporción mayor del presupuesto universitario”.(Gaceta 1997, 26).

Lo anterior se reafirma más adelante, en las “Metas Institucionales, diversificación de financiamiento”: cuando se menciona: “Diversificar las fuentes de financiamiento de la Universidad, como un mecanismo para allegarse recursos complementarios al subsidio federal, por medio de:

a) Incrementar un 10% anual, y en términos reales, los recursos que reciben las entidades académicas y dependencias administrativas de la universidad por los servicios, productos y resultados de su trabajo.

b) Lograr, en tres años, la autosuficiencia de las actividades de educación continua y los centros de extensión ubicados en el extranjero.

c) Contar en 1998 con un programa detallado para asegurar que los ingresos propios de la Universidad constituyan una proporción creciente del presupuesto universitario” (Gaceta UNAM 1997: 26).

Otro punto que desató la inquietud, sobre todo en las escuelas periféricas, es el relativo a la descentralización. En las Metas Institucionales se puede observar la intención de impulsar “Una universidad estructurada en un sistema de campus que, sin perder la unidad

básica, propicie una mayor autonomía académica y administrativa. Un sistema integrado inicialmente por el campus de Ciudad Universitaria, los de las cinco Unidades Multidisciplinarias y los campus foráneos de Cuernavaca, Ensenada, Juriquilla y Morelia. Un sistema de campus donde las unidades multidisciplinarias tengan posgrado e investigación sólidos; donde los campus foráneos colaboren y se vinculen con las instituciones locales de educación superior, mediante programas y proyectos conjuntos de investigación y docencia de posgrado, y en áreas terminales de licenciatura que demanden un alto grado de especialización” (Gaceta UNAM, 1987: 30)

2.- Las movilizaciones constantes de los estudiantes por la participación y organización estudiantiles, con el objetivo de transformar la UNAM, lo que permitió que se recuperara la experiencia histórica de otras luchas, manteniendo y ganando espacios de expresión y movilización en los distintos centros de estudios.

3.- El documento “Universidad responsable, sociedad solidaria” que presentó Barnés el 11 de febrero de 1999, produjo una serie de movilizaciones de sectores estudiantiles que cuestionaron dicho documento. Las muestras de rechazo se suscitaron desde su presentación, agudizándose al autorizarse la modificación al Reglamento General de Pagos, el 15 de marzo de 1999. Se cuestionó la legitimidad de la medida, y aunque al principio los estudiantes parecieron apáticos, en pocos días lograron organizar la que sería la huelga más larga en la historia de la UNAM.

4.- El llamado Plan Barnés, que originalmente se presentó como el Proyecto de Desarrollo de la UNAM, y tuvo su culminación como la reforma al R.G.P. es un documento que no considera la historia, ya que no tomó en cuenta ni a los movimientos estudiantiles ni a los movimientos sociales, así como tampoco tuvo en cuenta las condiciones socio-económicas que privan entre los estudiantes universitarios. Es ahistórico porque considera algunos problemas de la universidad pero fuera de contexto, como lo hiciera Carpizo en 1986. De igual forma, se consideraba que la universidad era un ente aislado de la sociedad, sin vinculación con otros actores sociales.

Esta histórica sesión del 15 de marzo de 1999, del Consejo Universitario en el Hospital de Cardiología es la principal causa coyuntural, puesto que al aprobar el RGP se atentaba contra la educación gratuita, a que está obligado el Estado, pero en los hechos se pretendía establecer el criterio tecnocrático de mejorar la calidad de la educación a través de un costo, además de preparar el camino hacia la privatización de la educación superior.

CONCLUSIONES.

En este capítulo se analizó el movimiento de 1999-2000 y su relación con los movimientos más actuales, esto es, los de 1968 y 1987; las características especiales de cada uno de ellos y sus similitudes, sobre todo en cuanto a preservar la UNAM como una universidad pública y gratuita. Es necesario establecer, en este estudio, la definición de los movimientos estudiantiles dentro del contexto social, porque como parte de la sociedad, los estudiantes universitarios forman parte de la división social del sistema a que pertenecen. En este sentido, en una sociedad capitalista dependiente como es la mexicana, ser universitario y tener la posibilidad de obtener un título es una forma de tener acceso a la movilidad social.

Es claro también que el estudiante universitario, debido precisamente al nivel de estudios alcanzados, también tiene cierto conocimiento de la realidad social, política y económica del país, de ahí que su intervención en acontecimientos como los analizados sea más conciente que la de los trabajadores en general. A la vez, la clase gobernante conoce esta característica, por lo que trata de evitar que el estudiantado en general se manifieste.

Los movimientos mencionados tuvieron este factor común: tenían claro el adversario y las demandas que enarbolaban también estaban claras. En los tres movimientos hubo movilizaciones importantes, y en dos de ellos, el de 1968 y el de 1999-2000 se apreció la solución dada por el gobierno: la represión. Una represión brutal en 1968, y otra no tan violenta, pero de igual efecto en el de 1999-2000 fue la respuesta en ambos. Sin embargo, la solución a las demandas no existió, como la que sí hubo en el movimiento de 1986-87.

No debemos olvidar los distintos contextos en que se desarrollaron estos movimientos, sobre todo los dos últimos (1986-87 y 1999-2000) porque como se ha mencionado más arriba, el movimiento de 1968 posibilitó que las movilizaciones fueran aceptadas como una forma de expresión social tanto de estudiantes, como de las organizaciones de trabajadores en general.

CAPÍTULO IV

EL INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO.

A lo largo de la historia de la educación pública en México, la educación superior ha sido considerada como un privilegio que solamente unos cuantos logran alcanzar.

¿Por qué es un privilegio? ¿Es realmente un privilegio? Para contestar estas preguntas, es necesario hacer las siguientes precisiones.

Un privilegio es, de acuerdo al Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española, una exención de una obligación o ventaja exclusiva o especial que goza alguien por concesión de un superior o por determinada circunstancia propia (Diccionario de la lengua española, 2001: 16).

Según esta definición, el ingreso a la educación superior es un privilegio porque otorga una ventaja exclusiva a los seleccionados, quienes de esta forma tendrán la oportunidad de elevar su nivel de vida, con base en los estudios universitarios. Con mayor razón, son unos privilegiados porque han ingresado a un nivel donde pocos pueden acceder y la posibilidad de obtener un título universitario otorga ventajas al obtener mejores puestos con buen sueldo. La exclusión de otros muchos le confiere característica de privilegio.

La consideración de que los universitarios son privilegiados se ha sostenido desde hace tiempo. Ya el Secretario de Educación Pública, Ezequiel Padilla consideraba en 1929 que “las clases intelectuales son una aristocracia del pensamiento (Guevara Niebla, 1976: 44) A últimas fechas, el rector Francisco Barnés de Castro, al presentar su proyecto mencionado en 1997, decía:

“Las nuevas generaciones universitarias tienen frente a sí un serio desafío. Por un lado, deben ser capaces de adaptarse, no ya a cambios pequeños y limitados, en una práctica

profesional que evoluciona lentamente, como ocurría hasta hace un par de décadas, sino a un proceso de transformación continua y acelerada, en todos los ámbitos del quehacer humano, del que ningún individuo ni ninguna sociedad pueden sustraerse. Deben ser capaces de aprender, no sólo durante los años en que asisten a la escuela, sino a lo largo de toda su vida activa. Deben ser capaces, en fin, de trascender las barreras artificiales de sus respectivas disciplinas para alcanzar enfoques multidisciplinarios que iluminen con nueva luz los difíciles y complejos problemas a los que se enfrenta la sociedad.

Por otro lado, *las nuevas generaciones deben desarrollar una conciencia de su condición privilegiada de universitarios que se traduzca en una actitud comprometida con los menos favorecidos, los que no han tenido la oportunidad de contar con el pasaporte al mundo del conocimiento, que significa la educación superior.* (Subrayado nuestro). Deben comprender que si la sociedad no es capaz de ofrecer un futuro promisorio para todos, se pueden romper los delicados equilibrios que se requieren para avanzar hacia un progreso sustentable e, inevitablemente, cancelarse las expectativas para todos, en cuyo caso *los que más tiene serán los que más pierdan*” (subrayado nuestro)(Gaceta, 1997: 4)

De la lectura de la declaración anterior deducimos entonces que la educación superior es un privilegio que no es para todos, que es la sociedad, y no el gobierno, la encargada de satisfacer la necesidad de educación superior, y que de producirse una ruptura del orden establecido, hay que seguir protegiendo a los que más tienen.

Como se puede observar, entonces, de esta definición de privilegio, es necesario también revisar otros conceptos implícitos, como los de exclusión, democracia, igualdad, equidad

En México se ha establecido como obligatoria la educación básica. Ésta se constituye por la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Además, se considera que existen rangos de edad para cada nivel. Así, la educación primaria es cursada por niños entre 6 y 12 años; la secundaria, por adolescentes entre 12 y 15 años; el nivel medio superior, entre los 15 y 18 años y la educación superior, entre 18 y 23 años.

Ahora bien, la sociedad mexicana tiene más de la mitad de su población en los rangos de edad de entre 1 y 25 años. (cuadro 1)

CUADRO 1
REPUBLICA MEXICANA. POBLACION MEDIA POR GRUPOS
QUINQUENALES DE EDAD, 1990-2010

GRUPOS DE EDAD	AÑOS				
	1990	1995	2000	2005	2010
0-4	11,189,741	11,118,404	10,821,880	10,162,826	9,485,704
5-9	10,876,490	10,959,649	10,945,202	10,662,742	10,020,114
10-14	10,497,487	10,740,058	10,827,193	10,817,686	10,542,329
15-19	9,673,921	10,246,955	10,488,254	10,578,543	10,573,373
20-24	8,367,738	9,295,658	9,854,065	10,093,479	10,186,535
25-29	7,087,811	8,087,576	8,995,125	9,545,830	9,786,408
30-34	5,699,834	6,899,055	7,884,183	8,780,468	9,328,372
35-39	4,479,700	5,567,167	6,750,379	7,726,938	8,617,095
40-44	3,552,090	4,378,196	5,452,096	6,623,650	7,594,892
45-49	2,919,662	3,457,731	4,272,344	5,333,121	6,492,722
50-54	2,443,783	2,822,180	3,352,658	4,155,360	5,201,482
55-59	2,005,172	2,334,510	2,707,008	3,228,992	4,017,079
60-64	1,578,402	1,878,571	2,198,959	2,563,719	3,073,643
65 Y MAS	3,151,448	3,820,432	4,649,267	5,626,682	6,764,137
Entre 5 y 24 años:	39,415,636	41,242,320	42,114,714	42,152,450	41,322,351
TOTAL	83,523,279	91,606,142	99,198,613	105,900,036	111,683,885

Fuente: Situación demográfica, CONAPO, 1996 (Cuaderno) En ANUIES, 1998: 13

Entre este grupo de personas, se encuentra la población que debe ser escolarizada. Si comparamos el total de población de esta edad con la suma de la población registrada en los niveles escolares, vemos de inmediato que hay una cantidad considerable fuera de la escuela, casi 13 millones

A pesar que la presión demográfica ha disminuido en México, como consecuencia del control de la población que ha reducido las tasas de crecimiento, vemos que la quinta parte de la población total del país está en edad de escolaridad obligatoria, y más de la

mitad de la población total tiene menos de 25 años. Esto representa que seguirá existiendo una demanda potencial constante de educación superior al menos durante los próximos 20 años.

En los años noventa la demanda ha aumentado, puesto que la población también aumenta, y con ello la necesidad de satisfacer los requerimientos de educación. Así, a principios de esta década, habría un total de 84 millones de habitantes en el país, de los cuales 1'097,000 estaban reconocidos como estudiantes de educación superior. En términos de porcentajes, esto representa el 1.40%. Si consideramos el crecimiento demográfico estimado de 1.7% anual, al fin del milenio, año 2000, habría en el país casi 100 millones de habitantes, de los cuales habría 1'718,017 alumnos inscritos en nivel superior, representando el 1.7% de la población total. Los cuadros 1 y 2 (anexo) nos dan estos datos

Sin embargo, y he aquí uno de los principales problemas del país: de la población de jóvenes en edad de cursar ese nivel educativo, solamente un 17.7% lo cursa.

Este fenómeno es el reflejo de una política educativa excluyente, ya que desde la educación básica se presenta la exclusión. Así, en términos generales, de cada diez alumnos que inician la primaria, uno ingresa al nivel superior. Las estadísticas públicas nos darán un panorama de este hecho:

1.- Matrícula del Sistema educativo escolarizado:

Como se puede apreciar en el cuadro 2 (anexo), el ingreso a educación básica refleja una población total de 14'401,588 alumnos en 1990, y pasa a 14'792,528 en el año 2000. Esto se puede interpretar como un ingreso estable, puesto que representa un incremento de 2.71%.

Ahora bien, si la misma autoridad reconoce que hay una eficiencia terminal de 84.5%, quiere decir que un 15.5% ya no está en el sistema educativo. Esto significa que 2.3

millones de personas abandonen la escuela, un abandono del que no analizaremos las causas, por no ser motivo de este estudio, pero que indica el no-cumplimiento del derecho de todos a la educación. Y esto al menos parece dar la impresión de no importarle al gobierno mexicano, que parece mirarlo como algo normal.⁴

Si se continúa con este análisis, veremos que la escuela secundaria ha aumentado su matrícula de 4'190,190 a 5'349,659 alumnos, lo que representa un incremento del 27%. Sin embargo, como se menciona al principio, estos datos tienen que mirarse con relación al aumento total de la población, que durante la década 1991-2000 fue de aproximadamente 17 millones de habitantes.

De igual manera, si la eficiencia terminal se reconoce como del 75.7 para este nivel, esto representa que cerca de 1.3 millones no terminan, quedando fuera del sistema educativo, o en el mejor de los casos, terminando en secundarias abiertas u otros sistemas de educación a distancia.

En el nivel medio superior el panorama es muy parecido. Si bien el incremento en este nivel es, en cierta forma espectacular, ya que pasó de 2'100,520 a 2'955,783 en 10 años, que representa el 41%, en términos reales significó un aumento de 855,000 alumnos, y que como se ha hecho notar, no satisface los requerimiento del aumento de la población, por un lado, y por otra parte hay que hacer notar que la educación tecnológica ha tenido un fuerte impulso en este período, por lo que una parte de esa matrícula (378,000 estudiantes) que estudian en este tipo de universidades no podían acceder a otro tipo de nivel superior.⁵

De esta forma llegamos al nivel profesional, el cual ha tenido también un avance notable, al pasar de 1'252,027 estudiantes, a 2'047,895 estudiantes. Si bien es cierto que ha tenido un incremento del 63%, el porcentaje proporcional respecto a los jóvenes en edad de estudiar este nivel solamente representa el 2.06% de la población total. Sin embargo, estos

⁴ Esto se basa en la afirmación del gobierno federal al presentar el Plan Nacional de Educación, al condicionar la aprobación de su reforma hacendaria para canalizar más recursos a educación. Milenio, 29 de septiembre de 2001, p. 34.

datos incluyen a los estudiantes normalistas y a los de posgrado, lo que aumenta el porcentaje de esta población.

En este sentido se pueden también hacer las siguientes reflexiones:

¿Es realmente eficaz el sistema educativo nacional, sobre todo en cuanto al nivel básico se refiere? Porque eliminar a una gran cantidad de jóvenes no puede justificarse de ninguna manera. Es cierto que influyen otros factores económicos y sociales sobre todo, pero los índices de reprobación y eficiencia siguen siendo muy altos en un país como México. Esto, a la larga, demuestra que no hay un interés en mejorar las condiciones de la población, sobre todo en cuanto a educación se refiere.

Otro punto de análisis está en el hecho de que, actualmente, existen 38 universidades tecnológicas, las cuales parecen ser la opción de los últimos gobiernos (que, por cierto, tienen la tendencia neoliberal), la cual absorbe ya una buena parte de la población estudiantil⁶, lo cual reduce este porcentaje en el nivel superior de otras áreas.

En este punto se debe hacer la siguiente observación metodológica: si cada año, de acuerdo con las estadísticas oficiales, se agrega a la población mexicana la cantidad de 1.6 millones de niños en términos reales, se puede pensar entonces que a partir de los seis años deberá ingresar esa misma cantidad a la escuela primaria. Sin embargo, las mismas cifras indican que la absorción del nivel es del 84.5%.⁷ Esto representa a 248,000 niños fuera del sistema educativo, que de ninguna manera debe enorgullecer a nadie. Mucho menos el hecho de tener “6 millones de analfabetas, marginados del aprendizaje... (y) hay una parte importante que son indígenas”⁸

⁵ El ejemplo está en el Colegio Nacional de Educación Tecnológica Profesional, CONALEP, el cual, hasta hace pocos años era reconocido como educación terminal, y a raíz de la creación del Centro Nacional de Evaluación, se le reconoció como bachillerato de transición, previa revalidación de ciertas materias.

⁶ Los datos disponibles indican una matrícula de 582,800 estudiantes en el año 2000. Es decir, la cuarta parte de la matrícula superior.

⁷ INEGI. Principales indicadores sobre educación 1990/91 1999/2000.

⁸ El Analfabetismo en el mundo. Informe sobre la educación en el mundo 2000. Hacia una educación para todos a lo largo de la vida. La jornada, 26 de agosto del 2001, p. 36

El ingreso al nivel superior, por lo tanto, se verá restringido, a pesar de la propaganda oficial, a aquellos jóvenes que tengan ciertas características: dejará de ser un derecho de todos. Si bien es cierto que cualquier estudiante que haya terminado el bachillerato en cualquiera de sus modalidades puede ingresar al nivel superior, en los hechos habrá ciertas condiciones que no permitirán que todos accedan a esta educación. Los datos disponibles nos indican que la absorción de este nivel es la más baja, dejando sin oportunidad a la gran mayoría de jóvenes en edad de cursarla, como se ha dicho: 82.3% está fuera de este sistema educativo.

El mismo problema enfrenta otro aspecto muy importante: la relación entre el ingreso a la educación superior y los ingresos familiares de los estudiantes. Si consideramos que un estudiante es una persona que no trabaja, es decir, un dependiente económico, el costo de sus estudios corre por cuenta del padre o los padres, si ambos trabajan. Así, el ingreso económico de los estudiantes universitarios, de acuerdo a datos de la UNAM, tiene un promedio de 7 salarios mínimos mensuales (SMM), aproximadamente 280 pesos diarios). Sin embargo, hay un porcentaje del 14% de estudiantes de esta Universidad que no alcanza los 4 SMM, es decir, los 160 pesos diarios. Esto solamente es un indicador de que la gente de escasos recursos generalmente no puede ingresar al nivel superior, y que, como una opción, quedan las Universidades Tecnológicas.

En este sentido, la huelga de la UNAM fue una lucha para que todo aquel joven que pudiera ingresar a la universidad no fuera excluido, como lo reconoció explícitamente el rector Barnés, al indicar que nadie quedaría fuera por motivos económicos

Por lo anteriormente revisado, se puede concluir que la educación superior es un privilegio si lo vemos como la oportunidad que no todos tienen de ingresar a este nivel, de acuerdo con lo establecido estadísticamente. Pero en otro sentido, se trata de una obligación que tiene el Estado de proporcionar educación de todos los tipos a la población. Sin embargo, ante la necesidad de satisfacer demandas de sectores social y políticamente poderosos, se han destinado recursos a otros rubros, descuidando la educación en general, y la superior en particular. Ésta sería la causa de que se siga teniendo la idea que es un

privilegio que debe ser cuidado por los universitarios, ya que se invierte una cantidad considerable en cada uno, y que ese gasto no lo merece todo estudiante, sino los más capaces. Pero toda persona tiene derecho a recibir educación en todos sus tipos. De esta forma, nos damos cuenta porqué al Estado y a la UNAM les siga pareciendo adecuado tratar este nivel como un privilegio. Así, podrá seguir invirtiendo en rescates financieros, como el bancario (vía Fobaproa), de carreteras o de ingenios azucareros, dejando de lado inversión en educación. En el último presupuesto anual, la educación en general sufrió una disminución en términos reales en cuanto a su asignación anual, lo que se refleja en el poco interés de invertir en aspectos sociales.

Y este fenómeno no solamente se produce en México, sino que ocurre también en países de primer mundo, como Japón. A los estudiantes se les hace creer (¿inculcación de ideología?) que la educación debe costarles. Esta es una forma de solventar la educación. En un reportaje realizado en la Universidad de Osaka, se le preguntó a dos estudiantes si creían que la educación debía ser gratuita, y su respuesta fue contundente: no. “Yo creo que es importante que se tenga conciencia de lo que se está recibiendo. Si te cuesta y recibes una beca le echas más ganas al estudio”, respondió la estudiante Kudo Mazaki (Campus 2003, 21: 16).

En Estados Unidos, el panorama no es muy diferente. Solamente el 20% de estudiantes no trabaja (o sea, uno de cada cinco estudiantes no trabaja). Esto se debe a que “es una condición casi necesaria para estudiar dado que las colegiaturas (que a veces incluyen hospedaje y alimentación) son muy altas. Los estudiantes se ven obligados a solicitar créditos a bancos con el fin de pagarlas y el trabajo permite endeudarse menos”.

Con esto se ve que la educación superior (incluso en países de primer mundo, o desarrollados) no es para todos, como debería ser. Este mismo reportaje contiene una frase donde la autora denota este hecho: “Desgraciadamente, es difícil dar cabida a todos los estudiantes que aspiran y presentan exámenes de admisión a las universidades nacionales. Sólo se incluye a los de nota más alta.”(Campus, 2003, 22: 9) Es decir, se toma el

desempeño anterior como parámetro a partir de un examen de admisión sin analizar otros aspectos

Y este aspecto excluyente es una característica muy extendida en todos los niveles. En algunos, por las condiciones de desigualdad que prevalecen en el territorio nacional, que impide a habitantes de regiones muy alejadas de centros urbanos acudir a recibir la escolarización a que tiene derecho.

De igual forma, la equidad, que consiste en la igualdad de todos ante la ley, tampoco existe. Aquí se implica que todas las personas en igualdad de circunstancias deben tener las mismas oportunidades ante la ley, por lo que no es válido que personas iguales tengan trato diferente, lo que conlleva a un privilegio. Pues bien, el simple hecho de vivir en el campo o en la ciudad ya tiene en sí una distinción entre habitantes de uno o de otro lugar: el acceso a la educación en distintos niveles será más fácil para unos, y para otros se dificultará de tal forma que incluso no accederán a la educación. Aun así, dentro de las ciudades habrá grupos sociales que tengan más oportunidad de acceso a niveles superiores que otros, debido sobre todo, al nivel socio-económico y al nivel cultural de la familia. Así, la inequidad es un problema que aqueja al sistema educativo nacional, y que se manifiesta de forma clara en el nivel superior.

Otro concepto que debe analizarse es el de democracia. Y tiene que hacerse en forma amplia. Esto significa que la democracia no es la simple participación en elecciones. La democracia, más que una forma de gobierno debería ser concebida como un estilo de vida ciudadano. Un modo de vida que si bien acoge el valor de la libertad individual moderna, también se nutre de la ética solidaria y de las tradiciones comunitarias de sectores populares. (Ibáñez, 2001: 76,77). Las decisiones debieran surgir de un consenso generalizado, en el que la mayoría de la población esté de acuerdo. Así, en todos los ámbitos de la vida nacional la participación de todos podría mejorar los aspectos en que hubiera deficiencias. Sin embargo, esto no sucede así porque con la creación de órganos representativos, se ha desvirtuado la participación general. En el ámbito educativo, por ejemplo, es la Secretaría de Educación Pública la encargada de planear, organizar y dirigir

el sistema educativo nacional, y la participación de maestros, trabajadores, padres y alumnos es generalmente irrelevante. Las decisiones son tomadas por las autoridades a veces con la complacencia del Sindicato, y muchas veces, en contra de los intereses de los trabajadores en general.

En la UNAM sucede lo mismo. Las medidas son tomadas por el Consejo Universitario o por la Junta de Gobierno, dejando de lado la opinión de la mayoría de la población, que son los estudiantes. La desproporción de representación en estos órganos es desmesurada, y esto se entiende dentro del contexto de autoritarismo, que es otro de los problemas existentes en el sistema educativo nacional.

Ahora bien, este sistema operativo, consecuencia de la política impuesta por los organismos multilaterales de crédito en América Latina, que apuntan hacia una autonomía en la formación individual y a una superficialidad formativa que sólo abarca el conocimiento inmediato y funcional del saber, hace de la educación una mercancía, una industria productora de rentabilidad. En este sentido, la educación sólo funcionaría como la transmisión de datos e información en pro del crecimiento de la ganancia. La educación no sería más un derecho, sino una industria; un insumo, una mercancía que necesita un modelo para ajustarse a los objetivos financieros requeridos. Esto propicia que la educación en general deje de ser un derecho de las sociedades, sino un privilegio que otorgan los hacedores de políticas y del pensamiento globalizado (Stella Venegas y Oliver Mora, 2003: 4).

CONCLUSIONES

En este capítulo estudiamos el acceso a la educación superior en particular, pero tomando en cuenta el ingreso al sistema educativo nacional. Es notable el hecho de que a pesar de que el nivel de educación superior ha crecido considerablemente en la última década sobre todo, la cobertura solamente abarca menos del 20% de los jóvenes de 18 a 24 años que deben de cursarla. Los factores que inciden en este hecho son múltiples, pero el resultado es que hasta la fecha haga falta una política adecuada que permita abatir este fenómeno,

ampliando la oferta de educación superior, no tecnológica, y que además permita que los estudiantes que ya ingresaron, permanezcan y terminen sus estudios.

Es importante hacer notar que se le ha dado tratamiento de privilegio a la educación superior, porque de esta forma el Estado justifica su falta de atención para proporcionar educación en todos sus grados y modalidades. Esto se relaciona también con la proliferación de universidades públicas (algunas de dudosa calidad) y con la intención de privatizar la educación superior.

Es importante también porque de esta forma se entiende que la huelga de la UNAM tuvo como eje de lucha que toda persona tuviera el derecho a obtener educación en cualquier grado, especialmente el nivel superior, además de que aquellos que ingresaran pudieran permanecer en ella. Esta es la razón de incluir estos datos.

CAPÍTULO V

LA UNAM EN EL CONTEXTO GLOBAL.

1.- La antidemocracia en la UNAM. El nombramiento de las autoridades

Desde la promulgación de la Ley Orgánica de la UNAM el 30 de diciembre de 1944, se ha establecido una manera de nombrar a los miembros de la Junta del Gobierno de esta Casa de Estudios en la que se nota la influencia del Gobierno. En esta Ley se establecía que las autoridades universitarias serían:

1. La Junta de Gobierno;
2. El Consejo Universitario;
3. El Rector;
4. El Patronato;
5. Los Directores de Facultades, Escuelas e Institutos;
6. Los Consejos Técnicos a que se refiere el artículo 12^o.

La primera junta de gobierno se formó por quince miembros, y se eligió de acuerdo a lo establecido por el artículo 2 transitorio, el cual menciona:

“La elección (del Consejo Universitario) se llevará a cabo de la siguiente manera:

I.- Cada miembro del Consejo tendrá derecho a presentar un candidato.

II.- Hecha la presentación de los candidatos, cada uno de los consejeros, en cédulas impresas que llevarán numeración marginal de 1 a 8, emitirá su voto hasta por el mismo número de las personas comprendidas en la lista de candidatos. El orden de colocación no significará preferencia en favor de ninguna de las personas comprendidas en la cédula.

III.- Recogidas las cédulas, una comisión integrada por tres miembros del consejo y designada por éste, procederá a hacer el cómputo de los votos emitidos. Cada consejero tendrá derecho a emitir ocho votos, uno por cada persona cuyo nombre aparezca escrito en la cédula, y los votos se acreditarán a los candidatos respectivos.

IV.- Se considerarán como no escritos en las cédulas los nombres ilegibles, los repetidos en una misma papeleta o los que no figuren en la lista de candidatos formada de acuerdo con la fracción I de este artículo.

V.- Concluido el cómputo, el rector, en presencia del Consejo, declarará electas a las quince personas que aparezcan con mayor número de votos. Si varias estuviesen empatadas en el último o los últimos lugares, se hará una nueva elección entre ellas, par cubrir los puestos faltantes.”

Como se nota en este reglamento, en ningún lado se menciona que la comunidad universitaria participaría en la elección del Consejo Universitario. Esto denota, entonces, que la facultad de nombrar a la máxima autoridad en esta Universidad queda en manos de un grupo selecto. El nombramiento se da entre un selecto grupo, generalmente ligado al poder. El nombramiento del Rector Juan Ramón de la Fuente durante la huelga dejó en claro la relación entre las estructuras de la autoridad universitaria y el gobierno, ya que el futuro rector era el Secretario de Salud del presidente Ernesto Zedillo. Independientemente de su capacidad para conducir a la UNAM, su origen como parte del grupo en el poder

⁹ Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México.
<http://www.unam.gob/info4juridicas.unam.mx>

mostró que la clase gobernante también tiene intereses bien definidos en la educación superior.

Ahora bien, si el problema que generó la huelga en la UNAM en 1999-2000 fue en principio el del aumento a las cuotas, quedó demostrado que este aumento no era significativo en la obtención de recursos, puesto que el pago total no representaba más del 2% del presupuesto total. Esta decisión obedecía más bien a instrucciones de los grandes organismos financieros internacionales, como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional o la Organización Mundial de Comercio, cuyos proyectos pretenden los siguientes objetivos:

1. Introducir cargos de usuarios-cuotas en el nivel terciario (licenciatura), que cubra parte sustancial del costo educativo, transfiriendo los costos a los padres de familia;
2. Otorgar préstamos educativos a todos los estudiantes como complementos de las cuotas, siendo éstos, y no los padres, quienes adquirirán la deuda;
3. Promover la prestación de servicios privados en todos los niveles educativos socialmente más rentables, como laboratorio, servicio de limpia, seguridad, estacionamientos, comedor, etc. (Sotelo Valencia; 2000: 26)

Otra exigencia fue la creación de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), con la finalidad de coordinar la evaluación a través del país, asegurando continuidad en el proceso de evaluación y sugiriendo criterios e indicadores de calidad para las instituciones de educación superior.

Esta exigencia ha implicado “un gran esfuerzo en la certificación y aprobación de diplomas y títulos, porque fue pedida en el capítulo 16 del Tratado de Libre Comercio estadounidense (sic)” (Altbach; 2002: 108).

El hecho de que sean estos organismos los que dictan la política financiera de gran número de naciones demuestra hasta qué grado los gobiernos cumplen dichas instrucciones quedando en el papel de meros administradores de los capitales nacionales e internacionales.

La UNAM no escapa a esta tendencia. Dentro de este contexto, la educación pública ha sufrido los embates de estos organismos. Considerando que la inversión pública debe dirigirse al fortalecimiento de las leyes del mercado, se cree que la educación debe ingresar a éste como una mercancía, ya que la competencia haría que mejorara su calidad, sobre todo si los particulares imparten la educación. Esto haría innecesario mantener a las escuelas públicas. Sin embargo, esto no es más que una falacia, ya que se ha demostrado que la educación privada no realiza investigación de alto nivel, y aproximadamente el 60% de la investigación que se hace en el país, se realiza en la UNAM. Esto demuestra la importancia de esta casa de estudios. Sin embargo, la iniciativa privada se pronunció por el cierre de la UNAM. Ya se veía el gran negocio que podría representar la privatización total de la educación superior.

Lo dicho anteriormente sirve para mostrar la importancia de la resistencia del movimiento estudiantil a estas medidas. Porque se mostró claramente el carácter antidemocrático de las decisiones que toman las autoridades de la UNAM, antidemocracia que se refleja desde los mismos nombramientos de los funcionarios hasta el aumento a las cuotas. También se pudo apreciar claramente la sumisión de las autoridades universitarias a las decisiones del gobierno, en su función de administradores de los intereses capitalistas.

Y entonces, se puede decir que el nombramiento de las autoridades de la UNAM es a su vez una manifestación de la lucha de clases, ya que aun cuando los estudiantes no forman una clase social como tales, sí son parte de una clase social fuera de la escuela, y sus intereses son parte de los intereses de los grandes grupos sociales a que pertenecen (empleados, trabajadores en general, es decir, el proletariado) Por lo tanto, al quedar

marginados de las decisiones en el nombramiento de sus autoridades, quedan subordinados a ellas, con las consecuencias que ello acarrea.¹⁰

Un aspecto más notable lo encontramos en el hecho de que, ante una decisión del Poder Judicial, a través de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, en torno a rechazar la privatización de la industria eléctrica, el presidente de la Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX), dijera que el Congreso de la Unión es un estorbo, y calificara de “malévolos” a quienes se oponen a la privatización¹¹

Por todo esto, cabe preguntarse si los jóvenes que defendieron la educación pública y gratuita también son unos “malévolos” al impedir el gran negocio que hubiera significado dejar la educación superior en manos privadas, ya que, en la óptica de nuestros burgueses nacionales, solamente ellos podrían proporcionar una educación de calidad.

2.- Los globalifóbicos y la huelga de la UNAM.

Las cumbres de los países poderosos son reuniones en que se decide el futuro de las grandes masas de la población mundial. Este fenómeno demuestra lo frágil que se ha vuelto la organización ciudadana, y sobre todo, la actuación de los llamados partidos de izquierda, los cuales no aciertan a organizarse en torno a los evidentes fracasos del actual sistema capitalista. Pero este fracaso se refiere a los resultados que se reflejan el nivel de vida de esas grandes masas humanas. Porque si bien los grandes organismos financieros dictan las políticas económicas de los países subdesarrollados, la lista de los hombres más ricos del mundo cada día crece más. Esto significa, entonces, que el sistema funciona muy bien para los grandes capitalistas, no así para el resto de la población, que cada día ve disminuir sus ingresos, empobreciéndose cada vez más y pasando a niveles de pobreza y extrema pobreza, ante la impasible visión de los gobiernos, que como se ha dicho, forman la clase

¹⁰ La expulsión de algunos miembros del C.G.H. nos enseña hasta qué grado este autoritarismo es real, sin necesidad de ser encubierto o aparente.

¹¹La Jornada 12 de mayo del 2002

administradora de la burguesía. Entonces, se estrecha el margen de maniobra de las organizaciones políticas, dejando así el paso libre al surgimiento de los organismos no gubernamentales, de lado a los partidos políticos y buscando una verdadera organización ciudadana. De esta forma, el movimiento de la UNAM fue un parte aguas para este tipo de movimientos, ya que pudo demostrar que se pueden implementar nuevas estrategias de organización de movimientos sociales de reivindicación.

Sin embargo, esta experiencia no fue aprovechada en nuestro país. Durante la huelga de la UNAM, y después de ésta, ha habido una serie de movimientos de diversa índole, como estudiantiles, laborales, civiles, etc. Los casos de la Normal Rural del Mexe, en el estado de Hidalgo; y la huelga de los trabajadores de la empresa armadora de automóviles Volkswagen son los más ilustrativos de acuerdo a los siguientes postulados:

El movimiento estudiantil del Mexe. Este movimiento se desarrolló durante los días finales de la huelga de la UNAM, y terminó pocos días después de ésta. Pero la solución de ambas, que fue muy parecida, tuvo un final distinto. En tanto que la huelga de la UNAM terminó con la entrada de la Policía Federal Preventiva (PFP) al auditorio Justo Sierra/Che Guevara, donde se desarrollaba una sesión del C.G.H., deteniendo a los líderes de éste y todos los que ahí se encontraban, en el Mexe se intentó algo similar. La policía estatal ingresó al pueblo tratando de extenderse hacia la Normal, pero la diferencia fue que, mientras la asamblea del C.G.H. fue apresada sin resistencia, en el Mexe el mismo pueblo se organizó para detener a los policías, que fueron exhibidos en la plaza del pueblo, semidesnudos, hasta que el gobierno del Estado negoció con el mismo pueblo y los estudiantes, comprometiéndose a seguir sosteniendo la Normal. Esta solución no fue la planeada por las autoridades, quienes no contaban con la organización del pueblo.

El caso de la huelga de la armadora de automóviles alemana Volkswagen representa el lado opuesto. Después de varios días de huelga, y bajo la amenaza de la empresa de emigrar del país, los trabajadores, a través de una encuesta hecha entre los trabajadores de la fábrica durante una jornada, éstos decidieron perder 1,300 puestos de trabajo, en lugar de aceptar un recorte de horario y sueldo. Es decir, se prefirió la posición personal, aún cuando

no existía (ni existe ahora) seguridad alguna de que los puestos recortados serían los propios.

Aquí se refleja, precisamente, el carácter individualizador del sistema capitalista. No será necesario pensar sino en uno mismo, sin importar lo que le suceda a nuestro compañero, puesto que éste es, en realidad, nuestro competidor. Después de todo, el resultado de los efectos de la globalización que se ha publicado por parte de las Naciones Unidas, a través del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), demuestra, en el caso de los chilenos, una “disminución de la identificación política, marcado individualismo e influencia de la televisión como tema de conversación pública son algunas de las repercusiones de la globalización en la vida de los chilenos, según un informe de la PNUD, entregado esta semana (12 de mayo del 2002) al presidente Ricardo Lagos”¹²

Con esto no quedan dudas acerca de la finalidad del sistema capitalista. Individualizar, segregar, dividir. Según este mismo informe, se establece que la mayoría de los chilenos considera que “cada cual tiene qué arreglárselas como pueda, porque la política no sirve de nada, y que hay que participar en los asuntos de la comunidad, pero sin meterse en la política”¹³ Esto, a fin de cuentas, es importante puesto que deja el gobierno en manos de las mismas organizaciones y consorcios internacionales, quienes tienen como finalidad obtener las mayores ganancias posibles en el menor tiempo posible. Y es tan grave el asunto, que, por ejemplo, en México el esperado desarrollo a partir de la industria maquiladora se desvaneció, puesto que los mismos inversionistas mexicanos prefirieron sacar su capital hacia otros países, donde la mano de obra es más barata.

Y aquí tenemos otra manifestación de los graves problemas que aquejan hoy día al mundo: la gran concentración de capitales en pocas manos y la creciente pobreza de enormes masas de población que sobrevive en pobreza y pobreza extrema.

¹² Como se puede apreciar, la individualización es una realidad que no puede ser ya encubierta por el sistema capitalista, siendo una de las finalidades en especial, del sistema educativo. La Jornada, 12 de mayo. P. 5ª. Sección Cultura.

¹³ *Ibidem*

Por otra parte, la huelga de la UNAM ya nos había mostrado que ante el avance del neoliberalismo la organización social puede detener las reformas que, de otra forma, no podrían ser implementadas en los países de donde son originarias, ya que dichas reformas, “impuestas por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y Washington en el mundo en desarrollo, jamás serían adoptadas en el primer mundo... por ejemplo, la privatización del seguro social no puede avanzar en Estados Unidos, pero esta es una exigencia para países como Argentina”¹⁴

Los sucesos ocurridos en Argentina a últimas fechas, considerado el alumno modelo de estos organismos, demostró también el fracaso de las políticas neoliberales.

Ante tales evidencias, debemos establecer lo siguiente:

La lucha de clases es una realidad en nuestro mundo. Lo que sucede es que la clase trabajadora está más preocupada por conseguir un empleo, el sustento diario, que no tiene las condiciones para adquirir la conciencia de clase necesaria para enfrentar a sus antagonistas.

Esto, como en el caso chileno, es el resultado de la misma política económico-social impuesta por los organismos financieros internacionales (FMI, BM, OCDE, etc.), que, individualizando, impide una verdadera solidaridad, como la mostrada por el CGH durante la huelga de la UNAM.

Ahora bien, todos estos antecedentes nos llevan a confirmar que la huelga de la UNAM de 1999-2000, más que una huelga contra un aumento a las cuotas, como se quiso hacer ver a los cegehacheros, fue una huelga en contra de los efectos que el sistema neoliberal trae como consecuencia de una política empobrecedora. Así, esta huelga sirvió para establecer algunos puntos que es importante señalar:

¹⁴ STIGLITZ, Joseph. En La Jornada. N° 6363, 17 de mayo del 2002. Entrevista con Stiglitz, Premio Nobel de Economía 2001, en la Universidad de Columbia.

En primer término, se trató de un movimiento que, como se ha dicho ya, trascendió el individualismo y la resignación que se ha inculcado a la población en general. Esto lo podemos ejemplificar con las afirmaciones de la clase patronal a raíz del error de diciembre (ver página 107), donde se afirmaba que no era tiempo de pedir aumentos salariales, sino de conservar el empleo, ya que detrás de cada trabajador, existen cientos o miles incluso, que harían las mismas labores por un menor salario.

En segundo término, los jóvenes huelguistas le dieron sentido a los conceptos público y privado. Esto obedece a que últimamente se ha producido un fenómeno mediante el cual las universidades públicas cobran cuotas y las privadas reciben fondos públicos para la investigación. “Los términos público y privado están perdiendo su antiguo sentido de antagonismo, las diferencias se están borrando”.(Altbach, 2002: 136). El hecho de cobrar no solamente cuotas, sino también servicios, como laboratorio, cómputo, etc., significaba también una reprivatización en los hechos. Por esto es que la huelga de 1999-2000 trató de rescatar el sentido de público y gratuito frente al cobro de servicios e inscripciones, es decir, privatización de la UNAM

Esto, a la postre resultó uno de sus mayores logros, puesto que la defensa que se hizo no sólo fue de la universidad como educación superior, sino de toda la educación en conjunto. Además, sus consecuencias se hicieron sentir en otros ámbitos, como en el de las empresas públicas y privadas. Porque los huelguistas al defender la universidad pública y gratuita, enseñaron que las empresas públicas que aún son propiedad del Estado, y por lo tanto, de todos los mexicanos, pueden ser defendidas por toda la población. En realidad, esto constituyó un triunfo enorme del C.G.H., del cual no tuvieron cabal conciencia. Y de cualquier forma, los resultados de esta defensa en general todavía están por producirse. Un ejemplo lo tenemos en la férrea oposición, por parte de la población, a la construcción de un nuevo aeropuerto en San Salvador Atenco, en el Estado de México. Al respecto cabe agregar que la unión de intereses de una clase social puede llevar a conseguir los fines planeados, como ocurrió en este poblado al lograr evitar, quizá definitivamente, el proyecto de aeropuerto en ese sitio.

En tercer lugar, la lucha del C.G.H. fue un ejemplo en el que la privatización, que es una de las finalidades de la globalización, fue detenida. “Según Bourdieu, las políticas neoliberales afectan a las universidades públicas en varios aspectos. Se presiona, en primer lugar, por la obtención de recursos para complementar el subsidio; otro conjunto de presiones provienen de las políticas de supervisión evaluación y rendición de cuentas; y otro más se origina de la estrategia de colocar fondos que estimulan la competencia entre proyectos, instituciones y personas. Además, para evitar endogamia, y “simulación”, se propone que sean agencias externas (de preferencia no gubernamentales) las que certifiquen y acrediten la calidad de programas”. (Rodríguez Gómez; 2003). Por lo tanto, ante estos presupuestos el movimiento estudiantil cobra mayor relevancia, puesto que, como se ha mencionado, no fue el gobierno mexicano el que impuso estas medidas.

En cuarto lugar, y como queda explicado anteriormente, mostraron las debilidades de los llamados partidos de izquierda, además de que, en cierta forma, demostró que tales partidos son más afines al sistema de gobierno, y que en realidad aspiran a convertirse en gobierno no como forma de democratización, sino como una manera de administrar los bienes de la clase dominante.

Al interior de la UNAM, demostraron que ésta no puede seguir siendo administrada como propiedad privada, o como coto exclusivo de algunos intelectuales. Su lucha por un congreso universitario que reforme a la UNAM es una lucha por la democratización real de la UNAM, donde la democracia no solo se conciba como elección, sino como participación de toda la población en todas las decisiones que le correspondan. Además, se pretendió que esta democratización se diera hacia fuera, en el sentido de que una verdadera democracia represente igualdad de oportunidades para todos, y no sólo para unos cuantos. Y no solamente en esto se manifiesta la democracia, sino también en garantizar la permanencia de los estudiantes que en ella ingresen. Esto, como se puede comprender, es inaceptable para las autoridades universitarias, para las autoridades federales y para la clase patronal.

De lo anteriormente expuesto, se podría concluir que, ante el avance inexorable del neoliberalismo (a pesar de su evidente fracaso, como lo vemos en el caso argentino) no

solamente en el país sino en el mundo, y ante la creciente despolitización de la clase trabajadora, la educación en todos sus niveles, pero la educación superior en particular, podrían convertirse en las palancas que permitan la recreación de una verdadera conciencia de clase, porque como lo dijeron Marx y Engels hace más de 150 años, ya es tiempo de una verdadera unión de todos los trabajadores del mundo, en defensa de intereses comunes.

CONCLUSIONES.

Durante el movimiento que sacudió a la UNAM por casi diez meses se pudieron observar algunas cuestiones que deben llevar a la reflexión.

En principio, se demostró que el gobierno federal mexicano no tiene el menor interés en promover la educación pública, cualquiera que sea el tipo de ésta: básica, media superior o superior, si no es educación privada. Por tal motivo, dejó correr el conflicto aparentando una flexibilidad y tolerancia que no tenía otras intenciones sino llevar al cierre a la UNAM. Esto se puede deducir de las declaraciones de los empresarios mexicanos que no proponían solucionar el conflicto, sino mediante la represión, como a fin de cuentas sucedió.

Por otra parte, la insensibilidad de este gobierno mostró cuál es precisamente la solución que puede dar a cualquier otro conflicto social que se presente: justamente, la represión. El hecho de que no haya habido ni un sólo herido durante la detención del 6 de febrero del 2000 en el auditorio Che Guevara-Justo Sierra no significa que no haya sido violento, puesto que no existía delito alguno como se demostró al quedar libre la mayoría unos días después. En todo caso, si se violentó algo, fue el estado de derecho.

En la huelga de la UNAM también apareció otra forma de violencia: la del manejo de los medios masivos de comunicación, que quisieron hacer ver a los huelguistas como un grupo de delincuentes que tenían secuestrada la UNAM. Sin ir más lejos, podemos decir que no se puede secuestrar lo que es propio, como la UNAM también era de ellos. (en todo

caso, nadie, sino la sociedad, es la única propietaria de ella, por lo que solamente ella podía haber reclamado su desalojo). Sin embargo, y como se demostró después de 10 meses, la UNAM, fuera del polvo acumulado, no presentó daños de consideración, a pesar de lo que dijeran y quisieron mostrar algunos medios de comunicación masivos. Aquí entonces se dejó ver la poca credibilidad que estos pueden llegar a tener.

Como se ha dicho, esta fue una huelga heroica, considerando al adversario que se tuvo enfrente: un Estado represivo, manejado por los grandes organismos financieros internacionales. Esto nos da la idea de la magnitud de la defensa de los jóvenes huelguistas.

Ahora bien, esta huelga debe poner sobre la mesa de discusiones qué tipo de movimientos se pueden llegar a organizar si se quiere luchar en contra de medidas contrarias a la sociedad. Por una parte, sin ser un aspecto novedoso, se perfeccionó el concepto de Dirección Rotatoria, por medio del cual no había líderes fijos; esto incomoda en gran medida a cualquier adversario, ya que no existe posibilidad de cooptación, muy frecuente en nuestra sociedad. Quizá este modelo fue adaptado del movimiento zapatista, que se había ensayado en los Diálogos de San Andrés, por cierto con bastante éxito.

Otro aspecto importante fue haber mostrado la congruencia entre lo que se dice y lo que se hace. El C.G.H. fue un ejemplo de los ideales que se defienden hasta el final. Claro que a las autoridades les parecía necedad, pero no había otra posibilidad ante un interlocutor que cambia constantemente de posición. Tan es así, que, como se ha dicho, la población no confía en sus representantes, desde el presidente hasta los servidores menores. En este sentido, el C.G.H., a pesar de largas discusiones en sus sesiones plenarias de C.G.H., mantuvieron siempre al frente su concepto de defensa de la educación. Esto es algo que se debe tener en cuenta al defender los logros y conquistas de la sociedad en general.

Como se ha mencionado, la individualización es uno de los mayores enemigos de la sociedad en general, si consideramos que mayoritariamente, ésta se conforma de clase trabajadora, incluyendo a los que perciben elevados salarios. La concientización de clase debe ser uno de los principales objetivos sociales si queremos llegar a enfrentarnos a los

grandes organismos internacionales. Esto solamente se logrará en la medida que la educación llegue, en primer lugar, a todos y cada uno de los niños y jóvenes que están en edad de cursar los niveles básicos y medios; en segundo lugar, es importante que el magisterio nacional adquiera la conciencia de que pertenece a una clase social de trabajadores, y que como tales, sus demandas son demandas que benefician a la sociedad, y que cuenta con una poderosa herramienta: la educación, por medio de la cual puede a su vez ir formando entre los jóvenes estudiantes la conciencia de pertenencia a un grupo social determinado, en donde luchar cada cual por su lado no conduce sino a dividir cada vez más nuestra sociedad. Desafortunadamente, en la actualidad no existe un mecanismo capaz de lograr esta unificación de intereses de clase, como existe entre los grandes capitalistas.

¿Por qué se afirma lo anterior? Porque en México existe una estabilidad política distinta a la mayoría de países de América. Esto se debe en gran medida al acuerdo que opera entre el grupo gobernante y los empresarios nacionales y extranjeros acerca de la estrategia global de desarrollo. El Estado ha apoyado la expansión del sistema económico no sólo sin obstaculizar, sino al contrario, estimulando los mecanismos privados de acumulación de capital.

Ahora bien, en México se ha dado un fortalecimiento de los grupos empresariales, que los han convertido un grupo más (ese sí) privilegiado, ya que el Estado ha permitido una creciente acumulación de capital. Entre estos grupos tenemos a los grandes empresarios, a los grandes comerciantes, a los concesionarios de medios de comunicación, entre otros. Además, este grupo privilegiado se ha asociado cada vez más a los grupos empresariales extranjeros, y todos, a su vez, al grupo políticamente dominante.

Y es que el grupo dominante puede no ser un grupo social fundamental, pero en cuanto a las funciones que desempeña, sí es importante: es el eje de sistema de alianzas que configuran la estructura del poder; es el depositario de la legitimidad del orden establecido, la que traduce los intereses predominantes en políticas concretas; es el árbitro reconocido en los conflictos sociales.

El sistema de dominación se basa, entonces en la cohesión de estos grupos, cohesión de alto grado. Aunque existan diferencias al interior, se ha encontrado el mecanismo para resolverlas sin que impliquen a otros sectores más extensos. La intervención del Estado como mediador del grupo gobernante cierra las distancias entre las clases dominantes y las clases dominadas, manteniendo el consenso social en torno al sistema de poder.

Otro aspecto importante de esta relación es la cooptación. El grupo gobernante se fortalece por la capacidad de cooptar a distintos sectores sociales: intelectuales, profesionistas destacados, líderes obreros, etc.

Pero es la debilidad de la clase trabajadora la que permite este esquema de dominación. Esta debilidad proviene en parte de que su peso demográfico, en relación con otras clases sociales no aumenta sustancialmente; pero es la existencia de un excedente de mano de obra la que presiona hacia la baja de salarios, además del constante ingreso de campesinos emigrados o de miembros de sectores marginales urbanos, así como la coexistencia de un sector obrero que trabaja en la industria atrasada con salarios muy bajos, al lado de otro sector situado en la industria moderna, con sueldos elevados y con numerosas prestaciones, lo que impide su unificación.¹⁵

¹⁵ Por ejemplo, el Sindicato de Teléfonos de México, que efectuó su revisión de Contrato Colectivo el día 22 de abril del 2003, cuyos sueldos en promedio, son de 20,000 pesos mensuales. Milenio Diario, 23 de abril del 2003, p 10

BIBLIOGRAFÍA

ABOITES, Hugo (1987) *Las raíces del conflicto universitario. Cinco medidas gubernamentales en las instituciones de educación superior en México*. En *La rebelión mundial*. México, Ed. Ediciones el Caballito

ACUÑA, Arturo. (1987) *Cronología del movimiento estudiantil de 1986-1987*. En Cuadernos políticos, N° 49 y 50. México, Ediciones Era

ALTBACH, Philip (2002) coord.. *Educación superior privada*. México, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM.

ALTHUSSER, Louis. (1974) *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*.(Apuntes para una investigación), en “Revista Mexicana de Ciencia política”. No. 78.

APPLE, Michael (1983) *Reproducción cultural y económica en Educación: Ensayos sobre las clases, ideología y estado*. Londres, Kegan Paul,

ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: (ANUIES, 1999) *La educación superior hacia el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. México.

BAUDELLOT, Christian y Roger Establet. (1990) *La escuela capitalista*. 11ª ed. Tr. Jaime Goded. México, Ed. Siglo XXI.

_____ (1989) *El nivel educativo sube*. Madrid, Ed. Morata.

BELL, Daniel. (1973) *El advenimiento de la sociedad post industrial*.

BOWLES, Samuel y Herbert Gintis.(1981) *La instrucción escolar en la América capitalista*. México, Ed. Siglo XXI,.

CARNOY, Martin.(1977) *La educación como imperialismo cultural*. 8ª ed. Tr. Félix Blanco. México, Ed. Siglo XXI.

CASTILLO, Isidro.(1976) *México: sus revoluciones sociales y la educación*. Morelia, Gobierno del Estado de Michoacán.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.(1998) México, Ed. Porrúa.

CORDERA, Rolando y Carlos Tello.(1981) *México, la disputa por la nación*. México, Ed. Siglo XXI.

CUEVA, Agustín. *Concepción marxista de las clases sociales*. México, UNAM, [s. a]

CHOMSKY, Noham y Heinz Dieterich (1995). *La sociedad global. Educación, mercado y democracia*. México, Ed. Joaquín Mortiz.

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA. Tomo 8 (Edición 2001) . Real Academia Española. 200. 10 Vol.

DIDRIKSSON, Axel. (1987) *Reforma de la UNAM, los motivos de los estudiantes*. En *Empezar de nuevo*. Equipo Pueblo, México

DIETERICH, Heinz.(1996) *Nueva guía para la investigación científica*. México, Ed. Planeta Mexicana.

FLORES Zavala, Ernesto (1972). *El estudiante inquieto*. México, UNAM

FUENTES Molinar, Olac. (1987) *Foro de Nexos. La disputa por la UNAM*. En *Revista Nexos*, N° 110, México, febrero de 1987.

GACETA UNAM. N° 4.(1997) Febrero de 1997

GARCIA Cantù, Gastón. (1979) *JAVIER BARROS SIERRA 1968. Conversaciones con Gastón García Cantù*. México, Ed. Siglo XXI.

GIROUX, Henry.(1985) *Teoría de la reproducción y resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Cuadernos Políticos, México.

GONZALEZ, Enrique. (1992) *Movimiento Social en Diccionario de las ciencias sociales*. UNESCO. Madrid, Instituto de Estudios Políticos.

GONZÁLEZ Casanova, Pablo. (2001) *La universidad necesaria en el siglo XXI*. México, Ediciones ERA.

GONZALEZ Rojo, Enrique.(1987) *Debilidad de la ley Carpizo y fortaleza de las críticas en su contra*. En *Empezar de nuevo*, México, Equipo Pueblo.

_____ (1987) *La ley Carpizo*. En *Empezar de nuevo*, México, Equipo Pueblo

GRAMSCI, Antonio. *Cuadernos desde la cárcel*. México, Juan Pablos editor [s.a.]

GUEVARA Niebla, Gilberto (1987) *El movimiento estudiantil de 1968*. En *Cuadernos Políticos*. N° 17. México, Ediciones Era

----- (1983) *El saber y el poder*. México, Universidad Autónoma de Sinaloa.

------(comp.).(1995) *La catástrofe silenciosa*. México, Fondo de Cultura Económica.

GUTIERREZ Garza, Esthela.(1987) *El movimiento estudiantil mexicano ayer y ahora*. En *La rebelión estudiantil mundial*. México, Ed. Ediciones El Caballito.

GUZMAN Ortiz, Eduardo et al. (1987) *UNAM, crisis y democracia. Situación actual. En Empezar de nuevo*. México, Ed. Equipo Pueblo

HEBERLE, R y Gusfield, J:R: (1975) “*Movimientos Sociales*” en *Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales*. Madrid, Ed. Aguilar.

HURTADO Márquez, Eugenio, comp. (1976) *La Universidad autónoma 1929-1944. Documentos y textos legislativos*. México, UNAM.

IBÁÑEZ, Alfonso. (2001) *Pensando desde Latinoamérica. Ensayos sobre modernidad, democracia y utopía*. Guadalajara, Jal., Universidad de Guadalajara. Col. Estudios Latinoamericanos.

IBARROLA, María de y Elsie Rockwell.(comps) (1985) *Educación y clases populares en América Latina*. México, CINVESTAV, I. P. N.

INEGI. Principales indicadores sobre educación 1990/1991 1999/2000.

[http: www.inegi.gob](http://www.inegi.gob)

LEY ORGANICA DE LA UNAM. [http.www.unam.gob/info.juridicas.unam.mx](http://www.unam.gob/info.juridicas.unam.mx)

LENIN, Vladimir Ilich. (1984) *Tesis de abril*, en *Obras Escogidas en dos tomos*. Pekín, Ediciones en lenguas extranjeras, Tomo II

MARTINEZ Ríos, Jorge (1979) et al. *El perfil de México en 1980*. 2ª ed. México, Ed. Siglo XXI. 3 vol.

MARX, Karl y Frederic Engels. (1980) *El Manifiesto del Partido Comunista*. En *Obras Escogidas. Vol I* Ediciones en Lenguas extrajeras. Beijing,.

MARX, Karl y Frederic Engels. (1980) *El 18 brumario* . En *Obras Escogidas. Vol I* Ediciones en Lenguas extrajeras. Beijing,.

ORNELAS, Carlos (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México, Centro de Investigación y Docencia Económicas, Nacional Financiera, Fondo de Cultura Económica.

PACHECO Calvo, Ciriaco.(1980) *La organización estudiantil en México*. Culiacán, Sin., Universidad Autónoma de Sinaloa. Col Presencia Universitaria.

PONCE, Aníbal. (1986) *Educación y lucha de clases*. México, Editores Unidos Mexicanos,.

PORTANTIERO, Juan Carlos (1978) *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de reforma universitaria (1918-1930)*. México, Ed. Siglo XXI Editores.

POULANTZAS, Nikos.(1980) *Las clases sociales en el capitalismo actual*. México, Ed. Siglo XXI.

PRAWDA, Juan (1989). *Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano*. México, Ed. Grijalbo.

RAMÍREZ, Ramón. (1968) *El movimiento estudiantil*. México, Ed. Era.

RAMOS Sánchez, Daniel.(1998) *La inserción de México en la globalización y regionalización de las profesiones*. México, FCE-IPN.

ROSAS, María.(2001) *Plebeyas batallas*. México, Ediciones ERA.

RUIZ del Castillo, Amparo.(1998) *Crisis, educación y poder en México*. 2ª ed. México, Ed. Plaza y Valdéz.

_____ (2001) *Educación superior y globalización. Educar, ¿para qué?*. México, Plaza y Valdéz.

SOTELO Valencia, Adrián (2000). *La huelga en la UNAM a finales de siglo*. México, Ed. Ediciones el Caballito.

TEDESCO, Juan Carlos (1983). *Crítica al reproducionismo educativo*. En “Cuadernos Políticos” No. 37. México.

THEODORSON, G.A. (1978) *Diccionario de Sociología*. ED. Paidos, Buenos Aires.

TOURAINÉ, Alain. (2001) *¿Podemos vivir juntos?* 2ª ed. Tr. Horacio Pons. México, Ed. Fondo de Cultura Económica.

----- (1979) *La voz y la mirada en Revista Mexicana de Sociología*. Año XLI, Vol XLI, N° 4. Oct-Dic. 1979. México, UNAM

WIONCZEK, Miguel S. (1983) *La sociedad mexicana. Presente y futuro*. 2ª ed. México, Fondo de Cultura Económica.

ZERMEÑO, Sergio.(1987) *México, una democracia utópica. El movimiento estudiantil de 1968*. México, Ed. Siglo XXI Editores.

REFERENCIAS HEMEROGRAFICAS:

GUNDER, Frank André. *Tesis acerca de los movimientos sociales*. El Día. México, 15 de noviembre de 1987

HELLER, A y F. Feher.(1987) *Cromática política: del rojo al verde*. en La Jornada. México, 12 de abril de 1987.

IMAZ G., Carlos. (1987) *Las voces del CEU*. En *Revista Nexos*. N° 110. México, febrero de 1987

----- (1987.1) *.El invierno estudiantil mexicano* En *Revista Nexos*. N° 113. México, mayo de 1987

----- (1987.2) *.En efecto el CEU*. En *Revista Nexos*. N° 114. México, junio de 1987

JIMÉNEZ M., Gilberto.(1992) *La identidad social o el retorno del sujeto en sociología*. En *Revista Versión*. N° 2. México, UAM Xochimilco.

MUÑOZ Izquierdo, Carlos y Manuel I. Ulloa(1992). *Cuatro tesis sobre las desigualdades educativas: una reflexión apoyada en el caso de México*. En “*Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*”. México, C.E.E.

ORDORIKA, Imanol. (1987) *Las voces del CEU*. En *Revista Nexos*. N° 110. México, febrero de 1987

RODRIGUEZ Gómez, Roberto (2003) *Universidad y neoliberalismo*. En *Campus milenio* N° 25. México. 20 de marzo del 2003. Suplemento Universitario.

SANTOS, Antonio (1987) *Las voces del CEU*. En *Revista Nexos*. N° 110. México, febrero de 1987

STIGLITZ, Joseph.. Entrevista con Stiglitz, Premio Nobel de Economía 2001, en la Universidad de Columbia. En *La Jornada*. N° 6363, 17 de mayo del 2002

VENEGAS Calle, Stella y Oliver Mora Toscano. *La óptica mercantilista de la banca mundial*. En *Le Monde Diplomatique*. Edición Chile. N° 32. Julio del 2003.

Periódico “El Día”: 4 de agosto de 1968

Periódico “La Jornada”, 26 de agosto 2001

_____ 12 de mayo del 2002

_____ 17 de mayo del 2002.

Periódico “Milenio Diario”, 29 de septiembre 2001

_____ 23 de abril del 2003

_____ *Campus Milenio*. N° 22. Suplemento universitario.

_____ *Campus Milenio*. N° 25. Suplemento universitario

Anexo 1.

Programa de acción revolucionaria del Consejo Estudiantil Universitario 28 de abril de 1966.

Los estudiantes universitarios consideramos que la democracia y autonomía en nuestra máxima casa de estudios son condiciones imprescindibles para el correcto funcionamiento de la misma. Con base en ello nos hemos lanzado a este movimiento y hemos elevado una serie de demandas a fin de que estos principios tengan una real efectividad. Pugnamos porque la cultura superior no sea privilegio de unos cuantos, sino que esté al alcance del pueblo.

A nuestro juicio la Universidad debe ser una institución de carácter docente en la que se forjen profesionistas preparados capaces de afrontar los problemas que la realidad misma ofrece.

No obstante, esto no sucede así, puesto que una serie de desviaciones de carácter económico, político y administrativo lo evitan. Una perspectiva profunda del problema nos muestra que la Universidad es una estructura de poder, en la cual los intereses políticos de las autoridades administrativas llegan a pesar más que los intereses académicos.

El nivel de la enseñanza es bajo, los planes de estudio anacrónicos y desarticulados, hay un gran número de maestros incompetentes y la falta de práctica es grave. Por otro lado, los recursos económicos son canalizados de manera arbitraria y el derroche es notorio.

La participación estudiantil en el gobierno de la Universidad es mínima, y los mecanismos formales cumplen una función discriminatoria al respecto.

Toda esta estructura desviada necesita de una serie de elementos represivos para su sostén, elementos que varían desde la represión psicológica hasta la represión física.

Los estudiantes, conscientes de los graves problemas que aquejan a la Universidad, agrupados en el Consejo Estudiantil Universitario lanzamos la presente serie de puntos programáticos tendientes a resolver el problema, si no en su gran mayoría, por lo menos en parte.

El Consejo Estudiantil Universitario (CEU) reprueba la actitud de los directores y maestros, que renunciaron en forma pública para ejercer presión sobre el alumnado, olvidando las responsabilidades que les fija la Ley Orgánica.

1. Que la H. Junta de Gobierno debe nombrar rector definitivo, tomando como opinión de los universitarios el pliego petitorio que se le presenta, así como el conjunto de características generales que consideramos debe reunir el próximo rector en la UNAM.

El Consejo Estudiantil Universitario considera que el nuevo rector deberá llenar como características mínimas el que a través de su Currículum Vitae, que será público, ponga de manifiesto sus aptitudes positivas para el puesto mediante lo siguiente:

- a) Que comprenda que la Universidad y la educación atraviesan por una crisis, que implica la necesidad de una reforma universitaria en los aspectos académicos, políticos, legales y sociales.
- b) Que acepte el diálogo entre estudiantes, maestros y autoridades administrativas como necesario.
- c) Que traiga iniciativa en trabajos concretos para ser realizados.
- d) Que su pensamiento y su edad estén cercanos a la juventud estudiosa, que sea de pensamiento progresista y no sirva a los intereses reaccionarios y arribistas.

- e) Se advierte que de no ajustarse a lo antes establecido y de no dar solución satisfactoria al pliego petitorio, el Consejo Estudiantil Universitario (CEU), tomará la facultad de vetar a la persona que se designe como rector, previo consenso de la base estudiantil.
2. Que exija al nuevo rector convocar a reunión del Consejo Universitario, a fin de otorgar igual número de representantes a los alumnos por una parte, y a las autoridades y maestros por la otra, estableciendo además que el nombramiento de los consejeros se realice por voto universal directo de todo el estudiantado o del cuerpo magisterial, según sea el caso, garantizándose plenamente, mediante los métodos que cada facultad o escuela considere convenientes, que las decisiones de los consejeros estén determinadas directamente por sus representados.
 3. Que con base en esas reformas se convoque a la integración del nuevo Consejo Universitario, entre alumnos, autoridades y maestros.
 4. Que este nuevo Consejo Universitario afronte el problema de las reformas a la ley orgánica en lo referente a la desaparición de la Junta de Gobierno con la correspondiente traslación de sus funciones al Consejo Universitario, así como lo referente a la integración paritaria en los consejos.

Los puntos programáticos son los siguientes:

1. Derogación de todos los artículos del Estatuto Universitario que constituyen la base legal del régimen antidemocrático que impera en la UNAM.
2. Desaparición del cuerpo de vigilancia como órgano de represión contra los movimientos estudiantiles.
3. Pase automático a escuelas superiores y facultades de los egresados de la Escuela Nacional Preparatoria.

4. Revisión del plan de tres años de la Escuela Nacional Preparatoria.
5. Respeto irrestricto a la independencia y libertad de los estudiantes para agruparse según convenga a sus intereses, asegurando:
 - a) No-intervención de las autoridades en las organizaciones estudiantiles.
 - b) Retiro de todo apoyo material y financiero de las autoridades a la FUSA.
6. Mayores prestaciones sociales a los estudiantes mediante:
 - a) Residencias y comedores estudiantiles populares.
 - b) Aumento del presupuesto en el renglón destinado a otorgar becas a los estudiantes de escasos recursos.
 - c) Servicio médico completo y gratuito.
 - d) Manejo por cooperativas de las cafeteras y demás centros comerciales que operan dentro de la UNAM y aplicación de sus utilidades a la creación de becas.
 - e) Ocupación de los empleos administrativos dentro de la UNAM por estudiantes, con derogación del Artículo 77 del Estatuto de la misma.
 - f) Manejo por las mismas cooperativas del alquiler de las instalaciones (estadio), canalizándose sus ganancias también a la creación de becas.
7. Participación de los estudiantes en la solución del pliego petitorio del Comité de Lucha a nivel local.

8. Exigimos que para efectos de la distribución de los egresos de la UNAM se tome en cuenta una comisión tripartita formada por maestros, trabajadores y alumnos, considerándose especialmente el reajuste de sueldos de maestros y trabajadores, mediante una tabulación decreciente ascendente.
9. Que la base estudiantil se pronuncie con libertad sobre la aceptación de los directores y maestros que renunciaron a nivel local.
10. La base decidirá sobre la reelección o no reelección del rector o directores a nivel universitario y local.

Anexo 2:

Resumen nacional de matrícula por nivel educativo 1990-2000.

Resumen Nacional de Matrícula por nivel educativo de 1990 a 2000											
Sostenimiento y servicio	1990-1991	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001
Resumen	25,091,966	25,209,046	25,374,066	25,794,587	26,352,116	26,915,649	27,623,709	28,094,244	28,618,043	29,216,210	29,669,046
Preescolar	2,734,054	2,791,550	2,858,890	2,980,024	3,092,834	3,169,951	3,238,337	3,312,181	3,360,518	3,393,741	3,423,608
Primaria	14,401,588	14,396,993	14,425,669	14,469,450	14,574,202	14,623,438	14,650,521	14,647,797	14,697,915	14,765,603	14,792,528
Secundaria	4,190,190	4,160,692	4,203,098	4,341,924	4,493,173	4,687,335	4,809,266	4,929,301	5,070,552	5,208,903	5,349,659
Profesional Medio	378,894	410,900	410,205	406,479	407,079	387,987	383,760	390,828	392,812	374,845	361,541
Bachillerato	1,721,626	1,725,294	1,767,020	1,837,655	1,936,398	2,050,689	2,222,339	2,323,069	2,412,722	2,518,001	2,594,242
Normal Licenciatura	108,987	104,799	110,975	120,210	137,253	160,036	188,353	206,292	210,544	215,506	200,931
Licenciatura	1,097,141	1,163,977	1,144,177	1,192,692	1,217,173	1,295,046	1,329,668	1,414,043	1,516,093	1,629,158	1,718,017
Posgrado	45,899	47,539	51,469	55,125	66,035	77,764	94,297	107,149	111,247	118,099	128,947
Capacitación para el Trabajo	413,587	407,302	402,563	391,028	427,969	463,403	707,168	763,584	845,640	992,354	1,099,573

Fuente: Estadística histórica del Sistema Educativo nacional. www.sep.html