

**Germán Álvarez Mendiola**  
**Miguel Ángel Casillas Alvarado**

## **Los nuevos procesos en la UNAM\*<sup>1</sup>**

---

*La disyuntiva está entre el apocalipsis o la recuperación de la esperanza. Esta generación que gritó su dolor y que lo transformó en organización, está dispuesta al cambio. Hay que inventar lo socialmente impensado.*

Óscar Moreno  
28/I/1987

### PRESENTACIÓN

El reciente movimiento estudiantil de la UNAM presenta gran cantidad de facetas que un análisis como el que aquí presentamos no puede ni pretende agotar. La cercanía de los acontecimientos, por otra parte, impide realizar un estudio que dé cuenta del conjunto de procesos desencadenados por el movimiento y por las fuerzas universitarias que fueron involucradas en las definiciones de los últimos meses. Sin embargo, nos hemos propuesto adelantar algunas sugerencias que contribuyan al análisis y al debate del conflicto que vivió la Universidad Nacional; para ello tomamos como línea argumental la constitución y desarrollo de los sujetos sociales y universitarios cuya interrelación proporciona el campo general de la confrontación política. Nuestra atención se ha concentrado en el sujeto estudiantil y en las repercusiones que su movimiento tuvo en otros sujetos.

### LOS NUEVOS PROCESOS DE LA UNAM

La profunda crisis que ha sacudido a la Universidad Nacional desde septiembre de 1986 no puede ser entendida si sólo se toma en cuenta su carácter coyuntural. Reducir el proceso al intento de reformar a la UNAM con intenciones restrictivas y por vías autoritarias, y a la exitosa reacción defensiva articulada por el Consejo Estudiantil Universitario, es dejar de lado las profundas transformaciones experimentadas por la Universidad y los universitarios en los pasados veinte años. Estos cambios, graduales y poco visibles, confluyeron en la coyuntura del conflicto y le dieron un matiz peculiar. En este sentido, la frustrada reforma y el movimiento estudiantil

---

1\* Este ensayo forma parte de los trabajos realizados en el Seminario Permanente sobre Educación Superior dirigido por Olac Fuentes Molinar. Agradecemos las valiosas sugerencias y comentarios críticos que enriquecieron estas notas.

catalizaron y dieron expresión a realidades hasta entonces ocultas en el subsuelo de la vida universitaria.

La Universidad de la segunda mitad de los años ochenta es sustancialmente distinta de aquella de los setenta; ha transitado por un proceso de modernización que la coloca ante nuevos problemas y perspectivas. La UNAM tiene ahora un carácter de masas, pero este lugar común no significa tan sólo que sea una institución de centenares de miles de alumnos y decenas de miles de maestros y empleados. La UNAM no es sólo Universidad de muchos, lo es de sujetos, relaciones y estructuras que difieren radicalmente de las de un pasado aún reciente, en el cual se constituyeron las imágenes y categorías con las que hoy se pretende analizar a la educación superior.

Esta gigantesca Universidad vive acentuados problemas de burocratización, ha logrado una amplia diversificación de sus estudios, es una promotora importante en el surgimiento de la profesión académica y la creación de un mercado académico, es una institución fuertemente segmentada y heterogénea, la politización de sus relaciones es más nítida, y ha mantenido una estable relación institucional con el sindicalismo. La integran nuevos sujetos con aspiraciones, intereses y condiciones sociales diversas; su relación con la sociedad y el Estado se establece a partir de nuevos criterios, espacios y mecanismos, y se han transformado las pautas mediante las cuales seleccionaba socialmente a sus alumnos y los canalizaba hacia los "puestos" generados por la división social del trabajo. Lo anterior obliga a una reflexión profunda sobre la nueva naturaleza del trabajo universitario, a una transformación de las viejas concepciones bajo las cuales se ha juzgado a la educación superior. El primer problema a combatir es el simplismo en el análisis, pues tanto las más altas esferas de la burocracia como el elemental sentido común le otorgan explicaciones unicasales a los fenómenos, mantienen fuertes prejuicios y el peso moralizante se impone ante el análisis racional.

En ese orden de ideas, cabe precisar algunos de los rasgos generales de los principales procesos que marcan a la UNAM de los ochenta.

La matrícula estudiantil de la Universidad creció entre 1960 y 1983 en más del 400%. Este proceso de masificación estuvo inmerso en un contexto socioeconómico caracterizado por el agotamiento del patrón de desarrollo seguido desde la posguerra, por los efectos del auge petrolero y por el estallamiento de la más aguda crisis económica en la historia de nuestro país, durante los años ochenta. El crecimiento de la matrícula no fue homogéneo ni común en todas las escuelas de la Universidad: tuvo como características relevantes la feminización y la expansión desigual. La masificación creó fuertes presiones en las estructuras físicas y financieras, trastocó los mecanismos y las concepciones organizacionales, y fue encauzada diferencialmente con la creación de nuevas instituciones (CCH, FES, ENEP).<sup>2</sup>

La composición social de los estudiantes cambió durante el proceso de expansión de la matrícula.

---

<sup>2</sup> Para un análisis más detallado ver: Rollin Kent Serna, "¿Quiénes son los profesores universitarios? Las vicisitudes de una azarosa profesionalización", *Crítica*, n. 28, UAP, Puebla, julio-septiembre de 1986.

La población universitaria se multiplicó por tres dentro del grupo de edad de 20 a 24 años y nuevos sectores se incorporaron al proceso educativo. Sobresale la participación de la mujer, que transitó del 15% en 1960 al 40% del total de la matrícula en 1984; la composición de la población estudiantil también se modificó, producto de la ampliación de los sectores medios tradicionales, del acceso de los hijos de sectores medios que emergieron durante la época del auge económico y de la incorporación de grupos marginales con una reducida historia urbana.<sup>3</sup>

Nuevas figuras surgieron en el estudiantado de la Universidad: por un lado, amplios sectores de estudiantes recurrieron al mundo del trabajo para complementar los ingresos familiares conforme la crisis agudizó los procesos inflacionarios, la baja real del salario y el desempleo. Esta figura del estudiante-trabajador en la Universidad masificada trajo un conjunto de cambios de singular importancia que encontraron su expresión en la transformación de hábitos, culturas y tradiciones escolares, incorporando al quehacer estudiantil las experiencias del trabajo y determinando nuevos ritmos de aprendizaje, dada la condición laboral. Por otro lado, es novedosa la figura del trabajador-estudiante, que a diferencia del estudiante-trabajador (cuya actividad principal es estudiar) proviene de sectores sociales que por primera vez acceden a la educación superior. Dada la ampliación de los sectores medios y la expansión del sector terciario de la economía, numerosos trabajadores llegaron a los turnos vespertinos y nocturnos, convirtiéndolos en los más poblados de las diferentes escuelas. La expansión del sistema de educación de la UNAM no fue homogénea: tuvo lugar a raíz del impulso de diversos proyectos que resultaron en una heterogénea y diversa estructura académica. La expansión no modificó las pautas generales en la estructura de la matrícula, manteniéndose la orientación histórica hacia las mismas áreas del conocimiento. La heterogénea UNAM que resultó del proceso expansivo de los primeros años de la década pasada, cuenta ahora con dos sistemas distintos de bachillerato, varias unidades fuera de la ciudad, cuatro escuelas de estudios profesionales y una facultad de estudios superiores, además del crecimiento en la Ciudad Universitaria.

La Universidad contemporánea vive un proceso de diferenciación, producto de la especialización funcional de determinadas unidades, así como de la discriminación condicionada por la división del trabajo y el mercado laboral. En la UNAM se han constituido diversos circuitos de desigual calidad académica, definidos a partir de la conformación de diversas estructuras institucionales en las prácticas y distribución del conocimiento, de las distintas capacidades científicas y técnicas, de la multiplicidad de criterios de prestigio y de la desigual dotación de instrumentos y destrezas culturales.<sup>4</sup>

La atención al aparato productivo y a las necesidades sociales se ha dado de manera heterogénea, a partir de calidades y calificaciones distintas; en ese sentido, es posible distinguir claramente

---

<sup>3</sup> Ver: Glac Fuentes Molinar, "Crecimiento y diferenciación del sistema universitario. El caso de México." *Crítica*, n. 26-27 UAP, Puebla, enero-junio de 1986, pp. 5-16.

<sup>4</sup> Ibid.

algunos procesos de segmentación a partir del desigual desarrollo de los posgrados, la diversificación de las opciones profesionales ofrecidas por la Universidad y las marcadas diferencias en la asignación del presupuesto.

La Universidad masificada hizo más complejas las funciones de organización y administración, determinando el crecimiento de los cuerpos burocráticos. La burocracia se apropió de un papel fundamental en la vida cotidiana de la institución, invadió con sus concepciones antiguos espacios vedados a su espíritu y prácticas planificadoras, y se convirtió en el eje articulador de las relaciones políticas dentro de la Universidad. En este sentido, y apoyada en la vieja legislación, la burocracia concentró un poder político impresionante, anulando la vida comunitaria y fortaleciendo una política meritocrática de ascensos para la conducción universitaria. La burocracia se ha convertido en la promotora de una racionalidad instrumental que marca el diseño de las políticas organizativas, administrativas y académicas, e intenta subordinar a las diversas lógicas académicas y científicas.

Mientras que en la naturaleza de los sujetos universitarios y en las relaciones de la institución con la sociedad se desenvolvían transformaciones de fondo, las formas cotidianas de transmisión y organización del conocimiento no experimentaron cambios importantes. Esta situación tenía necesariamente que producir grandes desajustes. Lo que en forma simplista se ha calificado como deterioro de la calidad académica expresa en el fondo la imposibilidad de que las formas y las nociones pedagógicas vigentes enfrenten con éxito las realidades de la Universidad nueva. En todos los ámbitos de la UNAM se ha extendido la convicción de que el proceso formativo y las conductas de quienes en él participan han perdido regularidad, dedicación y significado, sin que se acierte a detectar la causalidad de este hecho. En estas condiciones, se ha tornado difícil para la UNAM sostener que conserva la antigua capacidad de otorgar credenciales socialmente aceptadas para el acceso al trabajo, oportunidades de socialización para el liderazgo político y posibilidades de generar conocimientos reconocidos como válidos.

Finalmente cabe señalar un proceso típicamente moderno: la profesionalización académica, en el cual se engloban el surgimiento de la profesión académica y la creación de un mercado académico. Este fenómeno está marcado por la significativa expansión de la planta docente, por la juventud de sus integrantes (la mayoría menor de 35 años) y por la feminización que llevó a las mujeres a ocupar del 14% en 1960 al 27% en 1982 del total del personal académico de la UNAM. En otro plano, este proceso ha implicado la transformación de las estructuras laborales académicas y de las formas de organización gremial y disciplinaria. La UNAM, así, ha modificado la organización del saber en disciplinas especializadas y la división del trabajo universitario; se ha convertido en un nuevo y destacado mercado ocupacional donde los intelectuales realizan y concentran muchos de sus esfuerzos.<sup>5</sup> La UNAM ofrece hoy un vasto repertorio de culturas particulares, que es resultado componente de su nueva y compleja

---

<sup>5</sup> Ver: Rollin Kent Serna, "Los profesores y la crisis universitaria", *Cuadernos Políticos*, n. 46, ed. Era, México, abril-junio de 1986, pp. 41-54.

fisonomía.

#### LOS JÓVENES: DE LA MASA ANÓNIMA AL SUJETO SOCIAL

La población en nuestro país es mayoritariamente joven y en este sector se concentran los principales rasgos del "drama" nacional. El deterioro social y económico al que se le ha sometido se vio potenciado con el estallamiento de la crisis. Los jóvenes de hoy son "la generación de la crisis".

La ideología dominante —interiorizada por el sentido común— ha definido que los jóvenes, son los hombres del mañana y quienes tienen que posponer el despliegue de sus energías y sus expectativas hasta el momento en que "haya madurado". Esa ideología tiende a cancelar y reprimir cualquier intento de actuación protagónica cuando se es joven. La generación de la crisis, como otras también, ha tenido durante mucho tiempo esta ideología sobre su cabeza.

Si las condiciones económicas y sociales se han agravado para el conjunto de la población, son los jóvenes quienes han sufrido las condiciones más adversas: la carestía y la inflación golpean sus condiciones de vida; la recesión cancela sus expectativas de encontrar trabajo, lograr mayores ingresos mantener estabilidad en el empleo. La vida urbana se ha caracterizado por ser hostil; la drogadicción, el hacinamiento y la represión están presentes de múltiples formas en la experiencia de la mayoría de los jóvenes. La vejación a que son sometidas sus formas de organización y resistencia ilustran cada día las páginas de los periódicos.

Un amplio conjunto de la juventud mexicana lo constituyen los hijos de las familias de sectores medios que se expandieron o surgieron con el auge económico anterior a la crisis de los años ochenta. Por su origen social, la educación universitaria ha sido un referente ideológico básico para la movilidad social. Son jóvenes que han aspirado a carreras escolares regulares, con condiciones económicas que permitan su estancia educacional con dedicación de tiempo completo. Sin embargo, los efectos de la crisis, el desempleo y el subempleo, la cancelación de las posibilidades de movilidad social, la "devaluación" de los certificados educacionales, las diversas restricciones al ingreso a la educación superior, la incorporación creciente al trabajo para complementar los ingresos familiares, han venido a afectarlos notablemente.

Un rasgo central en esta condición de deterioro es la incertidumbre sobre el futuro profesional. Si bien es cierto que los títulos universitarios han experimentado un lento y prolongado proceso de desgaste en la capacidad de asegurar empleo remunerativo, a partir de 1982 se ha presentado una verdadera desarticulación de los circuitos que conducían de la Universidad al mercado de trabajo. Ello genera una situación paradójica: el valor del título nunca ha sido más dudoso y, sin embargo, es evidente que quien tiene la licenciatura sigue siendo más competitivo en el mercado que quien carece de ella.

En la UNAM confluyen los más diversos sectores que conforman una población heterogénea con desiguales condiciones de vida y orígenes sociales. Unidos en el anhelo de la formación académica dentro de la escuela o, lo que es igual, en la añoranza de la antigua movilidad social y en la creencia mítica del "certificado", los estudiantes han vivido años de desorganización y apatía; parecía que se refugiaban solitariamente en la frustración y el desencanto. Había una desarticulación de identidades y una situación anómica sostenida por la fuerza de la inercia, la resignación y el anonimato. Daba la impresión de que los jóvenes, y particularmente los estudiantes universitarios, habían perdido el sentido de la vida o que, por lo menos, éste no se encontraba en la Universidad.

Para los estudiantes, en la vida escolar lo predominante ha sido la asistencia rutinaria a las clases, la búsqueda del título como el objetivo principal. Su constitución como sujetos de las relaciones educativas se hallaba desgastada, sin pertenencia ni adscripción como universitarios. Una profunda crisis intelectual se hacía presente en la Universidad y la educación dejaba de ser una empresa cultural con significación propia.

En ese contexto, diversos acontecimientos de la historia reciente sacudieron las conciencias y la vida cotidiana de los jóvenes ciudadanos. Los sismos de 1985 abrieron paso a una nueva función social: tomar y organizar la ciudad. La juventud "de repente se lanzó a las calles para una tarea muy clara, que era la de tomar en sus manos todo: la ciudad, la organización, las tareas, la pala, tomar al ingeniero y mandarlo a la fregada, tomar el control de la sociedad civil por un momento".<sup>6</sup> Articularon una nueva, quizá efímera, identidad en torno a aquello que les era más próximo: la colonia, la banda, los grupos de amigos, la familia. Ejercieron la solidaridad y el compañerismo en el marco de la destrucción provocada por los temblores y aprendieron en unas horas la lección de que se puede participar, cambiar, vencer. En aquellos momentos salió a la luz ese México oculto, al que pertenecían los jóvenes que entre los escombros disputaron y ganaron el reconocimiento social.

Esos jóvenes fueron los que protagonizaron la protesta estudiantil más significativa de los últimos tiempos. Su acción, sin tomar en cuenta el contenido concreto, fue la expresión particular del descontento social ante los problemas que viven diversas franjas de la juventud metropolitana y frente a la carencia de espacios para participar orgánicamente en la definición de su desarrollo intelectual y cultural.

#### CONFLUENCIA DE VOLUNTADES Y SENTIDOS DIVERSOS

Detrás del discurso que movilizó a miles de estudiantes —discurso que puso en evidencia la baja calidad de los servicios educacionales tanto en la UNAM como en todo el sistema educativo nacional— subyacen descontentos que expresan el deseo no explícito de preservar inalteradas

---

<sup>6</sup> Imanol Ordorika, entrevista en *Fin de Siglo*, n. 9, México, enero de 1987.

situaciones cuyo fondo son las culturas y tradiciones escolares. En este sentido, el movimiento fue una compleja confluencia de voluntades y sentidos diversos; la articulación del movimiento fue posible por la existencia de necesidades reales de superación y exigencia académica y por la respuesta reactiva, no consciente, ante medidas que atentaban contra costumbres de la vida escolar.

Cualquier medida que contraviniera las enraizadas culturas tendría que suscitar reacciones más o menos significativas. Las medidas del 11 y 12 de septiembre tendían a restringir posibilidades de estudio de amplios sectores que hoy acceden a la educación superior. Sin embargo, el efecto reactivo que provocaron en amplias franjas del estudiantado puede explicarse no tanto por la certeza que los estudiantes hayan tenido acerca de su improcedencia académica, como por la afectación a un conjunto de derechos educacionales que han adquirido con su arribo a los estudios universitarios.

El deterioro educativo que ha acompañado a la veloz transformación de la UNAM ha reforzado culturas y prácticas que entorpecen los escasos intentos de superación del quehacer académico. La llamada "sobrepromoción", los maestros "barcos", el "fusil" en exámenes y trabajos son ejemplos de prácticas inherentes a la cultura escolar que resta importancia al conocimiento y al aprendizaje. En el fondo, estas prácticas escolares no son sino la expresión de la escasa valoración social que tienen los conocimientos y saberes ante el peso de la acreditación formal dominada por la vida burocrática. La posibilidad de acreditar estudios con escaso margen de rigor y exigencia forma parte del complejo cultural dominante en nuestras universidades. Vulnerar esa cultura no puede sino desencadenar protestas, legítimas si éstas se proponen otros caminos no administrativos de superación académica.

En la UNAM se está ante una generación capaz de traducir los múltiples descontentos sociales y académicos en deseos de reforma universitaria. Sin embargo, la claridad que el movimiento logró acerca de las necesidades de superación académica no correspondió a una conciencia originaria del conjunto de los sectores que le dieron existencia. Los sectores que desde el inicio encontraron en la superación de la vida académica el motivo prioritario de su lucha lograron imprimir, en el terreno del discurso político-académico, la lógica principal del movimiento.

Es posible que la confluencia de voluntades y sentidos diversos del movimiento estudiantil sea la expresión de una suerte de "alianza" entre distintos componentes sociales del estudiantado. Las grandes marchas estudiantiles escenificaron la mezcla de sectores sociales cuyos puntos de unión estuvieron dados por la capacidad de recobrar la pertenencia y la identidad como sujetos de la institución universitaria. A través de ella, toda la trama de intereses sociales presentes en el estudiantado logró confluir en una suma de propósitos cuyo resultado fue más significativo que sus partes. Presenciar en las movilizaciones a diversos sectores sociales fue la constatación física de esa nueva reunión social, producto de motivaciones profundas con múltiples vetas.

La UNAM se transformó, como hace mucho tiempo no ocurría, en la institución que cobijó y dio sentido a la acción social y política de los estudiantes. La vida sin sentido en la Universidad o, lo que es igual, la asistencia rutinaria a clases justificada por las débiles promesas de movilidad social y por los derechos innegables de educación popular, reforzó durante muchos años culturas ancladas en la deficiencia académica. Asistir a la UNAM carecía de sentido. Con el movimiento, acudir a la Universidad se convirtió en una auténtica recuperación de espacios físicos y, sobre todo, de expectativas y posibilidades antes negadas.

El sentido de pertenencia se desarrolló no sólo alrededor de la recuperación de la identidad institucional, sino principalmente alrededor del movimiento mismo. Pertenecer al movimiento, asumir como parte de la colectividad social la militancia en el CEU, señaló un protagonismo juvenil distinto sustancialmente al experimentado en años anteriores. Los estudiantes de la UNAM no fueron poseedores, en esta ocasión, de la Historia; su lucha social y su estado de ánimo colectivo no estuvieron bañados de la trascendencia histórica que supusieron los movimientos de fines de los sesenta y principios de los setenta en México y en el mundo. La revolución no está a la vuelta de la esquina, ni la importancia de este combate está cifrada en sus vínculos con el pueblo y la clase obrera. Aunque no faltaron quienes vieron la oportunidad de extender el conflicto universitario a otras esferas sociales y políticas, la dinámica del movimiento estuvo centrada en las motivaciones universitarias y en las perspectivas de resolución del conflicto en esos marcos.

En ese sentido, el movimiento estudiantil peleó subjetivamente el aquí y el ahora del ser estudiante. La sociedad ofrece escasas oportunidades sociales y a ello se agregaron los intentos de cerrar las puertas de la Universidad; ante ese panorama la respuesta estudiantil fue el descontento frente a lo que parecía, no sin razón, un atentado contra lo poco que han logrado como sectores que desean legítimamente una porción de bienestar social. En otras palabras, la protesta estudiantil se dirigió contra políticas que cancelan aún más las débiles posibilidades de ascenso social y que amenazaban con acelerar los vertiginosos procesos de pérdida de posiciones sociales alcanzadas. Por eso Andrea González, representante de la Preparatoria 4, resumió en los diálogos públicos el programa profundo del movimiento: "El futuro no se negocia ni se espera, porque toda la vida se hace presente". Los estudiantes pelearon por conservar y mejorar lo poco que tienen, por ser actores de su propia formación.

En suma, la subjetividad del movimiento estuvo sellada por una lógica que anteponía al protagonismo histórico el protagonismo defensivo de una generación que vive cotidianamente atentados contra sus expectativas sociales. En las grandes movilizaciones, el contenido político y académico del movimiento aparecía subordinado a las consignas que, antes que nada, identificaban la pertenencia al lugar de origen, al CEU y a la UNAM. El nombre de las escuelas se gritó como nunca antes y su reiteración afirmó que los estudiantes asumían a la escuela como



parte de ellos mismos, que los identificaba con el gran sujeto al que se fueron incorporando. "En la alegría, en el orgullo de ser a cada minuto lo que son —alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente— estos adolescentes concentran su programa."<sup>7</sup> El CEU tuvo la virtud de proporcionar a los estudiantes la seguridad de la acción colectiva, masiva, unitaria. Nadie se sintió solo, todos se sintieron parte del movimiento; el CEU hermanó a los estudiantes y les ofreció la fuerza de la organización de masas".

#### LA MOVILIZACIÓN

Las enormes manifestaciones de enero y febrero mostraron la potencialidad de las masas estudiantiles. Las marchas que llenaron el Zócalo de la ciudad de México ofrecieron la contundencia de los números y, más que ello, demostraron que la masividad política es un complejo simbólico que refuerza convicciones y proporciona seguridad en la lucha.

Así como se peleó la Universidad por hacerla otra vez de los estudiantes, la calle constituyó no sólo la posibilidad del ejercicio de los derechos ciudadanos sino el escenario para ejercer el derecho al *ya estamos aquí*. La calle como la Universidad fue de nuevo de los estudiantes: "somos un chingo...", "cuéntenos bien...". Salir a las calles implicaba mostrar la fuerza del movimiento y dar a conocer que no se era minoría; implicaba la posibilidad de explicar posiciones, conductas, y en especial, de poner en evidencia que la autoridad, condensada en la figura del Rector, no tenía ni la fuerza, ni la razón, ni contaba con la simpatía de los estudiantes.

Del Casco de Santo Tomás y de la Plaza de las Tres Culturas al Zócalo los lugares fueron símbolos. El Casco fue la unión, nunca concretada, de la lucha universitaria y la politécnica; Tlatelolco fue el recuerdo de la derrota estudiantil de 1968 y la posibilidad de la revancha; el Zócalo, la residencia de los poderes reales del país, el lugar por excelencia de los festejos públicos de las fechas históricas, lugar prohibido durante los años setenta, fue también el reto de los estudiantes: su dimensión obligaba a coparlo y, si esto se lograba, las voces tendrían que escucharse más y mejor.

En todo movimiento social los lugares, así como las fechas, se convierten en símbolos que anudan la subjetividad de partidarios y contrincantes. El auditorio "Che Guevara" era el centro político, el cuartel general del movimiento; su nombre era más que el recuerdo del guerrillero heroico, pues el lugar y el nombre evocaban años de luchas estudiantiles. El "Justo Sierra" era el auditorio de las autoridades, su nombre evocaba al fundador de la Universidad Nacional y señalaba el peso de la institucionalidad universitaria. Al mismo lugar llamarle "Justo Sierra" o simplemente "el Che" era y es toda una definición programática. Las palabras se convirtieron en puntos de referencia que no dejaron lugar a dudas respecto a la posición que ocupaba quien las empleara.

---

<sup>7</sup> Carlos Monsiváis, "La conquista de la calle, frente a la preocupación de llegar a mercancía laboral", *Proceso*, n. 534, México, 26 de enero de 1987, p. 22.

Las movilizaciones masivas estuvieron acompañadas de cientos de pequeñas movilizaciones que agruparon a muchos estudiantes. Las brigadas, las comisiones y, durante la huelga, las guardias y los rondines, constituyeron los centros naturales de agrupación de activistas. Los jóvenes activistas que participaron encontraron en el "boteo", el "volanteo", las "pintas" y las "pegas" los vínculos más estrechos y tangibles de su pertenencia al sujeto que fueron construyendo. Los centenares de activistas, antes que contar con definiciones programáticas precisas y con posiciones políticas definidas, ratificaron con sus acciones la constitución del gran sujeto social.

El movimiento contó, entonces, con una masa de activos estudiantes cuya acción estuvo determinada por las exigencias del movimiento mismo, esto es, por la necesidad de defender legítimos derechos educativos, por la necesidad de participar, expresarse, protestar y luchar contra el autoritarismo y la restricción educativa. En esa medida, el cuerpo de activistas, a diferencia de lo ocurrido en 1968 y en años posteriores, se perfiló sin la solidez de las grandes convicciones revolucionarias y sin la pertenencia a algún grupo político estudiantil. No había futuro luminoso a la puerta ni grupo que reivindicara su posesión; los activistas lo fueron de todo el movimiento y no de algún prototipo de partido vanguardista. Sólo en las postrimerías de la huelga, estos estudiantes conocieron difíciles confrontaciones entre los grupos y, sin afiliarse a ellos ni perder su calidad de organizadores generales, tomaron posición frente a lo que juzgaron conveniente para la lucha. Las fidelidades no se fincaron en la militancia en grupos sino en la adhesión a las ideas que conformaron las grandes corrientes. El liderazgo de algunos estudiantes no es una anécdota menor, pero tampoco creó fenómenos típicos de caudillismo y lealtades incondicionales como los que aparecen en otros movimientos sociales.

#### LA HUELGA

La huelga fue la fiesta del movimiento; las marchas la expresión masiva de su fuerza. En el ánimo de muchos estudiantes la huelga era un hecho antes que se tomara la decisión de estallarla; todos los preparativos —en el discurso y en la acción— conducían a ella. La huelga, además de significar un legítimo y válido derecho de la lucha política, significó la culminación de un estado de ánimo colectivo en el que los estudiantes tomaban posesión de la Universidad antes ajena. Tomar a la UNAM, colocar en ella las banderas rojinegras, vivir en ella el encanto de la vida colectiva fraguada en la lucha y en las nuevas certezas, fue la expresión de un ser cuya resistencia lo sacó del anonimato social e individual y le dio fuerza para reapropiarse de sus centros de estudio.

Esa apropiación fue el dominio de las leyes de movimiento: durante veinte días no hubo en la UNAM ley que no fuese la del CEU, de las brigadas, las guardias y las rondas. Someterse a las nuevas normas que el movimiento impuso casi sin diseñarlas apuntaló la pertenencia y la identidad universitarias. Con la huelga los estudiantes literalmente volvieron a ponerse la camiseta de la Universidad, con la rúbrica del Consejo Estudiantil Universitario. Con la huelga ganaron mucho más que las resoluciones del Consejo Universitario del 10 de febrero de 1987.

La solución que el Rector y el Consejo Universitario dieron al conflicto no puede explicarse sin el recurso de la huelga estudiantil. Algunos podrán estar en desacuerdo con la pertenencia política del estallido, pero no podrán negar que gracias a ella y al resto de las acciones del movimiento se logró un avance sustancial, tanto para los estudiantes como para la Universidad. Es difícil determinar con precisión la claridad de las ideas y de los objetivos del CEU, pero no es difícil saber que dos ideas -suspensión de reglamentos y Congreso-- fueron suficientes para reunir un vasto potencial de lucha que resumió necesidades de transformación universitaria. Con la huelga, entonces, no se logró la concreción de un proyecto, sino de una nueva forma de resolver los problemas. El movimiento no negó la existencia de esos problemas, aunque no los tuviera precisos debido a su extraordinaria complejidad; simplemente propuso otros terrenos para su solución.

La lucha de los estudiantes expresó, de este modo, necesidades universitarias generales. Más allá de los propósitos explícitos de la movilización, se logró ampliar la conciencia de que la UNAM requiere diversas formas de abordar y resolver sus conflictos. La fórmula propuesta por el CEU, luego adoptada por variados sectores de la Universidad, tuvo, no obstante, grandes imprecisiones. Nunca se supieron con certeza las múltiples implicaciones del Congreso General; ésta fue una de las causas de las dificultades internas del CEU y explica la debilidad y escasez de los debates políticos sobre los nexos entre los propósitos generales del movimiento y las posibilidades concretas del triunfo.

Durante la huelga el CEU desatendió el curso de los acontecimientos y aguardó la respuesta del adversario. La única iniciativa política que se adoptó los primeros días fue la exigencia de que el Consejo Universitario se reuniera en sesión extraordinaria urgente. En esos días el movimiento perdió la brillantez en el debate político; lo que en las pláticas públicas fue su mejor arma, desapareció de la discusión interna del movimiento.

La huelga supuso infinidad de tareas que debieron cubrirse; no obstante, el predominio de la lógica organizativa contribuyó a desarticular la parte esencial del debate político, a saber, su carácter propositivo. La ausencia de esta discusión en las guardias cobró su precio cuando las autoridades dieron respuesta el 10 de febrero. Cundió la confusión y se creó el mejor clima para el radicalismo y la provocación. Someter a una lógica de confrontación al movimiento sin introducir el análisis político y el examen de los posibles caminos que tomaría la lucha, terminó por crear la falsa imagen de que todo acuerdo o propuesta del adversario no era sino otra de tantas trampas que, como las anteriores, reales o ficticias, el movimiento había desenmascarado.

Esto constituyó uno de los principales obstáculos del CEU para el levantamiento de la huelga: las resoluciones del Consejo Universitario no merecían la confianza de las bases estudiantiles y, por lo tanto, la conservación de la huelga era la única garantía de no perder lo que se demandaba. La "cultura de la derrota" no fue asunto exclusivo de la desconfianza casi natural en México hacia

las autoridades, ni de la poca o nula costumbre de los triunfos, sino también del comportamiento político del movimiento, tanto de su dirección y de los representantes del CEU, como de todos sus integrantes.

#### LA CULTURA DEL MOVIMIENTO

El movimiento de los jóvenes estudiantes universitarios recuperó una de las más ricas tradiciones de las luchas juveniles y de antaño: la locura juvenil, la irreverencia y la pasión. En la huelga, en las manifestaciones, en las reuniones, en los pasillos, los estudiantes construyeron su identidad a partir de la socialización del desmadre, el coraje, la poesía, el compañerismo, el amor, el compromiso con la causa, la necesidad de innovar. Su lenguaje fue llano y directo, las viejas fórmulas retóricas no tuvieron espacio importante.

El movimiento tuvo una fase desconocida e inaprehensible que fue la discusión familiar; en ella el movimiento multiplicó a sus interlocutores, fortaleció a sus defensores y convulsionó las conciencias adultas de los paterfamilias. La vida familiar impuso condiciones a estudiantes del movimiento; aparecieron, así, diversos tipos de participación: el que contaba con el apoyo e impulso de los padres, el que tenía anuencia familiar no exenta de temores ocultos, el que escapaba sin la autorización de los padres a las manifestaciones y el que, "por andar de revoltoso", fue expulsado de sus hogares.

Los estudiantes dieron una lección al país en los diálogos y discusiones difundidas por Radio UNAM; demostraron ser capaces de rebatir con fundamento los argumentos de los funcionarios de la burocracia e, incluso, llegaron a opacar a sus adversarios demostrando una claridad y una convicción que merecieron el aplauso y el reconocimiento de la opinión pública. El diálogo público dotó al movimiento del avance tecnológico de los medios de comunicación de masas; la prensa nacional, la radio y la televisión cubrieron ampliamente el desarrollo del movimiento. A pesar del amarillismo y los ataques de muchos canales informativos, el movimiento estuvo presente día con día en el centro del debate público. Los medios de información, sin tomar en cuenta su calidad, contribuyeron a ampliar el movimiento y a reconocer la importancia social que su magnitud y alcance tuvieron.

Los debates públicos permitieron que la gran masa estudiantil se identificara con la comisión del CEU encargada de dialogar con la Rectoría; la frescura, la emotividad y claridad de muchas intervenciones, contrastadas con el lenguaje burocrático de los funcionarios, reforzaron el reconocimiento de liderazgo y ampliaron la base social y el consenso del movimiento. En los diálogos públicos los estudiantes demostraron una asombrosa capacidad para eludir provocaciones e ingeniaron estrategias poco conocidas para emitir sus opiniones y desahogar su indignación; en el Che Guevara aparecieron cientos de hojas de cuaderno que decían "CEU", "Congreso Resolutivo", "Derogación". Cuando hablaba Andrea González los letreros decían "¡Duro Guapa!" y cuando lo hacían los funcionarios el contenido era el coraje no reprimido: "Ya

cállate", "Mentira". "Narro Porro". Con papeles los estudiantes hablaban más fuerte que con gritos.

Los estudiantes encontraron diversos mecanismos para expresar sus sentimientos: las pintas ("ay Filosofía qué mujeres. Ciencias"; "ay José, cómo me acuerdo de ti con estas revueltas"), los cartelones ("Se solicitan plumones. Atte. Una crayola desesperada"; "estamos obteniendo el regocijo de nosotros mismos"), los festivales de rock, las obras de teatro, las representaciones de danza, etcétera.

Otra vertiente significativa del movimiento fueron las actividades desarrolladas durante la huelga. La UNAM se convirtió en un gran hogar que albergó a nuevos dueños. El establecimiento de cocinas y dormitorios en los salones, la impecable limpieza de baños y auditorios, la seguridad con que se caminaba en CU, los rondines nocturnos, las manifestaciones, demostraron el nuevo grado de identificación con la Universidad.

Un espíritu triunfal parecía alentar las acciones de los estudiantes. El ejemplo del movimiento francés sirvió de respaldo a sus planteamientos y desarrolló la confianza en el que se creía inevitable triunfo; no obstante, cuando éste se logró, tardaron mucho en reconocerlo.

La cultura del movimiento estuvo matizada por la ruptura con los viejos esquemas, "de alguna manera nuestra generación arroja el ramillete de certezas del que se nutría la izquierda de los años sesenta", comentó Óscar Moreno.<sup>8</sup> Sin proponérselo y quizás sin que el movimiento se percatara de ello, se impugnaron los viejos estilos y prácticas de la izquierda tradicional, los cuales sólo en pocas ocasiones aparecieron en los debates.

Éste fue un movimiento "poco politizado", en el que no cabía la formalidad militante propia de las ortodoxias; fue un movimiento sin citas, sin manual. En este sentido, la inexperiencia de la mayoría de los activistas fue suplida con la imaginación y los viejos "rollos" fueron sustituidos por el lenguaje claro y directo. Sin programas que guiaran la acción; los estudiantes se dejaron llevar por sus estados colectivos de ánimo, construyendo en la marcha los diversos y cambiantes objetivos.

#### LA DANZA DE LAS DEMANDAS

El movimiento estudiantil contó con una amplia gama de ideas que cuestionaron los problemas de la Universidad y sus formas de solución. Sin embargo, esas ideas, desarrolladas con acierto en el debate público, no lograron integrar lineamientos programáticos de reforma universitaria. Muchos de los argumentos expuestos públicamente reforzaron las necesidades de derogación de los reglamentos y de Congreso General, pero no constituyeron una línea política estructurada. De hecho, la diversidad de argumentaciones no era reflejo sólo de los diferentes puntos de vista individuales, sino de la dificultad que implicaba elaborar una propuesta de reforma y, a partir de

<sup>8</sup> Óscar Moreno, entrevista en *Fin de Siglo*, n. 9, México, enero de 1987.

ella, desarrollar el movimiento. No dejaron de tener razón quienes desde el movimiento insistieron en la necesidad de elaborar propuestas concretas de transformación universitaria. Algunos eventos de intercambio, como el Foro de diciembre de 1986, fueron más elementos de táctica política que esfuerzos tendientes a diseñar una propuesta general.

Las únicas ideas que estructuraron políticamente al movimiento fueron dos: derogación de los reglamentos —después suspensión— y Congreso General Universitario. Las demandas que guiaron la acción del estudiantado poseían sin duda un trasfondo político, académico y social. Cada una de ellas contenía necesidades diversas que dieron sentido a la movilización estudiantil. Derogación significó el deseo concreto de eliminar los reglamentos aprobados antidemocráticamente, pero sobre todo, el deseo de evitar la imposición de medidas lesivas a los derechos educacionales; en esa medida, la derogación tenía una connotación reactiva muy profunda, con una formulación clara y precisa de gran eficacia discursiva.

En cambio, la demanda de un Congreso General Universitario no tuvo concreción sino hasta muy evolucionado el conflicto. El movimiento arribó a la idea de realizar un evento democrático y plural, lo que permitió que amplios sectores se dotaran de una bandera común, poderosa y atractiva, que ponía a las autoridades ante la exigencia de participación democrática en la vida universitaria. Con toda su generalidad, la demanda de realizar el Congreso Resolutivo sintetizaba viejos y nuevos anhelos participativos y sacaba a flote arraigados cuestionamientos a las tradicionales formas de gobierno.

El movimiento parecía decir: aún no tenemos una idea clara de la Universidad que queremos. lo único que sabemos es que la definición de esa Universidad debe ser responsabilidad de todos los universitarios. De este modo, la demanda de Congreso tuvo la virtud política de presentarse como una propuesta general para los distintos sectores de la UNAM y no sólo para el movimiento estudiantil. Las oposiciones de ciertos sectores a tal propuesta no se debieron a que estuviesen excluidos de ella, sino a su conservadora oposición ante cualquier iniciativa que se saliera de los estrechos cauces autoritarios.

La demanda de Congreso no tuvo obstáculos serios dentro del movimiento porque la idea no era precisa. El carácter resolutivo era el único punto que unificaba sin reparos a los estudiantes. Qué cosas resolvería el Congreso, cómo se integraría su representación y otro tipo de problemas, se atendieron secundariamente durante el conflicto; fue más importante la idea puesta en general que su desarrollo concreto. Esto contribuye a explicar por qué después del 10 de febrero, cuando el Consejo Universitario aprobó la realización del Congreso y el compromiso de asumir sus conclusiones, algunas corrientes encontraron indispensable que el acuerdo del Consejo dijese inequívocamente resolutivo. Era lo único tangible que el movimiento había demandado; era la única garantía que posibilitaba creer en el triunfo de la lucha.

La demanda de derogación constituyó el sentido político auténtico y originario de la movilización

estudiantil; junto con ella, apareció otra demanda que, aunque no logró concretarse, dio fuerza ideológica al movimiento: mejoramiento de las condiciones de estudio. Sin embargo, la evolución del conflicto tendió a relegarla y a remplazarla por la de Congreso. La lógica fue transparente: si la comisión de Rectoría no está facultada para proponer la derogación de los reglamentos, traslademos su discusión y resolución al Congreso Universitario.

Para llegar a esa situación el CEU tuvo que librar una batalla en su interior: como el acento estaba puesto en el Congreso, no era necesario que el movimiento continuara con la exigencia de derogación de los reglamentos, podía cambiarse por la demanda de suspensión. El cambio no fue gratuito; tenía consigo el propósito de trasladar la fuerza de una petición a otra que cobró mayor importancia, y abrir con ello posibilidades de acuerdo con Rectoría. El giro táctico causó fuerte polémica en el CEU; la opinión se dividió entre los que sustentaban la necesidad de este cambio en las demandas, y quienes juzgaron que una política así implicaba un paso atrás en el movimiento. Aquí se dio el punto de inflexión del movimiento; a partir de ese acuerdo los polos ideológicos y políticos del CEU se irían separando más.

La danza de las demandas no fue vista como inconsistencia o incoherencia por el propio movimiento. Se trataba de una evolución natural del centro del conflicto hacia un objetivo superior, abstracto, pero indiscutiblemente prometedor, esto es, el Congreso General Universitario. Sin embargo, la carencia de un programa de lucha preciso y, por lo tanto, de línea política tornó confuso el debate en el seno del movimiento.

#### LA AMALGAMA DE LOS DISCURSOS

Las dos grandes corrientes que coexistieron en el movimiento estudiantil compartieron un rasgo común: en el terreno discursivo mantuvieron un tono radical que permitía conservar o ampliar la base social de apoyo estudiantil, en especial la que provenía de sectores poco politizados y, por lo tanto carentes de definiciones que les permitieran identificarse fácilmente con alguna de las corrientes. Pese a las diferencias en el seno del CEU, en muchas ocasiones los desacuerdos políticos parecían estar centrados en el estilo de los principales dirigentes y no en las posiciones que subyacían en los discursos. Sólo en los momentos de aguda confrontación, cuando se tomaban acuerdos que variaban la estrategia y las demandas políticas, aparecían con relativa nitidez las divergencias de las corrientes. No es que carecieran de orientaciones distintas sino que el peso de la tradición política universitaria se imponía en los debates y en la dirección del movimiento; la cultura de la desconfianza, la lucha del todo o nada, la debilidad del debate político profundo, la existencia de intereses corporativos o gremiales de algunos segmentos estudiantiles, configuraron un clima que orillaba a las fuerzas políticas del movimiento a jugar con los discursos de manera que su influencia no disminuyera. En ese juego destacaron las habilidades políticas en la conducción, pero tendencialmente se desplazó el examen político colectivo.

La corriente que tuvo mayor peso político fue la que encabezaron Antonio Santos, Carlos Ímaz e Imanol Ordorika. Esta corriente estuvo básicamente orientada por miembros de la revista *Punto Crítico* y por integrantes de una fracción que se escindió de ésta. La otra corriente agrupó a diversas tendencias radicales, cuya más destacada expresión es el Buró de Información Política, radicado en la Facultad de Ciencias por lo menos desde hace diez años; Guadalupe Carrasco fue su principal representante en el CEU.

Existió otra corriente que, pese a muchas coincidencias con el radicalismo, desarrolló una línea abierta de confrontación; esta corriente fue minoritaria y su acción no tuvo mayor influencia en el movimiento, salvo cuando sus alianzas con la corriente radical le otorgaron pequeños triunfos.

Los debates del movimiento estuvieron centrados en la confrontación entre las dos corrientes principales. Los acuerdos del CEU casi siempre fueron resultado de enconadas discusiones entre ellas y, por lo tanto, del triunfo de una opinión sobre otra, a excepción de los casos en que los acuerdos se tomaron "por consenso". Las corrientes personalizaron sus opiniones, de modo que escuchar a Ordorika o a Carrasco, aplaudirles o silbarles era, de antemano, un voto a favor o en contra de sus posiciones. El debate político y organizativo que libró el CEU fue ingrediente básico que explica la naturaleza de su conducción y de la elaboración de sus propuestas.

Cada corriente se esforzó por atraer a sus posiciones al mayor número de estudiantes; con ese fin se valieron de las mejores armas discursivas. La corriente mayoritaria y la radical fundieron en más de una ocasión los sustentos ideológicos de sus proposiciones; en la corriente mayoritaria, fue frecuente escuchar a sus dirigentes referirse a la necesidad de extender el conflicto, hacerlo coincidir con hipotéticos movimientos populares o buscar interlocutores distintos al Rector. En más de una ocasión la corriente mayoritaria utilizó argumentos propios de la corriente radical para impedir que ésta ganara adeptos; es decir, intentó contener el desbordamiento de la lucha hacia la izquierda, con un lenguaje más radical.

El radicalismo o, mejor dicho, el falso radicalismo de la corriente mayoritaria tuvo efectos inmediatos en la generación de consensos, pero también tuvo "efectos perversos", no planeados, sobre todo en los últimos días de la huelga. Sostener la representación y el prestigio con discursos radicales y encontrar sustento en bases sociales susceptibles a estos discursos impuso serios problemas cuando las condiciones políticas exigieron aceptar la respuesta del Consejo Universitario. No había discurso que, al menos en forma rápida, pudiera convencer fácilmente que se tenía el triunfo en las manos; menos aún se tenía esa facilidad si el radicalismo de la otra corriente, en coincidencia con la provocación surgida en esa oportunidad, asumía una veloz ofensiva por la dirección del movimiento, con similares argumentos a los que usaron muchas veces sus compañeros contrincantes. El uso del discurso radical por la corriente mayoritaria habla de un estilo político que pondera más el juego de equilibrios que la línea programática. Los costos de esta conducción fueron altos. En especial para el levantamiento de la huelga: antes que sensación de triunfo, se presentaron la confusión y los enfrentamientos que deslucieron la victoria



de la lucha estudiantil.

#### LOS PROFESORES

El movimiento estudiantil, al cuestionar en diversos sentidos la vida de la institución, removió problemas acumulados en el profesorado. La lucha de los estudiantes ofreció la oportunidad a los profesores de manifestarse y de iniciar paulatinos procesos de reorganización. En el tipo de inserción del personal académico al conflicto universitario, se pueden observar algunos rasgos de la historia reciente de su constitución como profesionales de la docencia; en esta historia destaca la formación de dos grandes bloques del personal académico de la UNAM.

El surgimiento de la profesionalización docente y la ampliación del mercado académico estuvieron asociados en los últimos diez años a experiencias que paulatinamente desdibujaron la identidad del trabajo de la mayoría del personal académico. En los primeros años de la década de los setenta, un gran número de jóvenes profesores tuvo que inventar las pautas de su práctica docente. Estos profesores resolvieron el sentido de su trabajo bajo dos grandes orientaciones: la "novedad" del discurso pedagógico —nuevos contenidos y métodos— y la politización de su estancia en la Universidad. Las escuelas estrictamente universitarias del movimiento de 1968 y 1971 fueron la aplicación del discurso revolucionario a la actividad profesional. Dicha aplicación combinó extrañamente las propuestas derivadas de la tecnología educativa con las necesidades de participación universitaria y con la urgencia de formar estudiantes conscientes, sólidamente preparados en los fundamentos de las teorías revolucionarias. Ser catedrático de la Universidad tenía un profundo significado social y político para miles de egresados.

Al ritmo que ensayaron teorías y métodos con explícitos o implícitos fines revolucionarios, los nuevos profesores de la Universidad cursaron experiencias de honda significación. La pertenencia o simpatía a grupos y partidos de izquierda y la participación en el sindicalismo magisterial, brindaron otro componente básico al sentido de la actividad docente. De hecho las experiencias pedagógicas y políticas formaron parte de un solo proceso que signó la experiencia de muchos profesores durante la década pasada.

Sin embargo, a fines de los años setenta e inicios de los ochenta ambos ejes de la identidad de los profesores se derrumbaron. Muy pocos pudieron creer en las virtudes de los nuevos métodos y permanecer satisfechos con la ideologización de los contenidos académicos y con la participación partidaria o sindical. El fracaso de los proyectos colectivos de vida, las derrotas político-sindicales, el desgaste de la lucha contra el autoritarismo del rector Soberón y las pugnas entre los grupos o partidos de la izquierda universitaria, configuraron un denso panorama que se vivió y se sigue viviendo como frustración social. En la actualidad, esos procesos se han complicado más por el deterioro salarial y por la inestabilidad laboral características de la Universidad de la crisis.

Al fracasar política y socialmente, la novedosa identidad de miles de jóvenes profesores se

convirtió en un sin-sentido del trabajo docente: la rutina, el ausentismo, la búsqueda de privilegios burocráticos, la desesperanza o el conformismo fueron los síntomas de la pérdida de una empresa cultural de desarrollo universitario.

La gran masa de profesores que se incorporó a la Universidad no fue, sin embargo, homogénea. Así como se constituyó el complejo sector que, simplificando, llamaremos democrático o de izquierda, los procesos de ampliación del mercado y la profesionalización académica también nutrieron al sector identificado con la institucionalidad de la UNAM. Diverso y heterogéneo, este sector proveyó clientelas a los grupos de la burocracia universitaria. Salvo en algunos casos, como por ejemplo el sector ligado a la investigación, este bloque careció de definiciones profesionales y disciplinares renovadas. Se trata de un gran conjunto cuya identidad gira principalmente en torno a los procesos de burocratización que ha vivido la Universidad; por eso, no se trata de una masa manipulada sino de un complejo social cuyo más importante proyecto es la vida burocratizada de la institución y el apoyo directo o indirecto a los grupos que en ella existen.

Este conjunto tiene diversos sujetos con concepciones y formas de acción heterogéneas. Así, por ejemplo, a pesar de la vida burocratizada de la investigación, los académicos que en ella participan tienen diferencias sustanciales con los de las facultades y escuelas más corporativas o gremializadas como Derecho o Contaduría. Este sector del profesorado vivió su época dorada con el soberonismo; los años de la crisis, por múltiples razones, mermaron su peso político, social y académico.

En la presente década, la función política que tuvieron asignada las AAPAUNAM perdió relevancia ante el fracaso del sindicalismo magisterial democrático. Para los profesores que participaron en este último, al combate librado contra Soberón se sumó la gradual desatención del sindicato unificado (STUNAM) a sus problemas. Al mismo tiempo, las AAPAUNAM perdieron su papel de contención política y se limitaron a la administración del contrato colectivo de los profesores. Ello implicó, a su vez, un proceso de erosión de los mecanismos corporativos en que se apoyó la constitución de las AAP AUNAM. Para los profesores en general, la vía sindical de participación en la UNAM perdió relevancia.

Si algo reveló el movimiento estudiantil fue la división que sufre la Universidad en sus cuadros profesionales. De ahí que las acciones desplegadas por los profesores durante los primeros días del movimiento hayan sido de dos tipos claramente diferenciados: quienes apoyaron al Rector y a las reformas y quienes se opusieron a ellas y apoyaron al movimiento de los estudiantes. El comportamiento de ambos polos del profesorado, sin embargo, fue modificándose en el transcurso del conflicto universitario; el conjunto institucionalizado mostró serias diferencias internas que provocaron en no pocos casos fracturas relevantes, cuya expresión política institucional fue la renuncia de funcionarios ligados a la administración central. Dichas fracturas no obedecieron tan sólo a posibles desacuerdos con la conducción política del conflicto, sino a

concepciones diversas que ahora están en juego ante la perspectiva de transformación de la UNAM.

El CEU atrajo a un amplio conjunto de profesores, para los cuales quedó claro que cualquier transformación universitaria no podría ocurrir sin la intervención del personal académico. La ofensiva inicial de las autoridades y, posteriormente, el impacto político de los diálogos públicos transmitidos por Radio UNAM, hicieron ver a cientos de ellos que era posible cuestionar los principios autoritarios del gobierno universitario y participar sin ambages en las discusiones.

El diálogo público aportó al movimiento una figura que habría de contribuir a la organización de los profesores: el cuerpo de asesores del CEU. Destacados intelectuales de diferentes ramas del saber apoyaron a la comisión del CEU durante las discusiones públicas; los asesores, ante los ojos del gran público, dieron al movimiento prestigio y activaron la solidaridad del profesorado. Poco después del rompimiento de las pláticas, el cuerpo de asesores se dio a la tarea de promover la agrupación que posibilitaría otorgar solidaridad al CEU y, eventualmente, incorporarse a las discusiones generales sobre la UNAM. A través de diversos organismos constituidos en el conflicto se arribó a la creación del Consejo Académico Universitario (CAU). Esta organización surgió durante la huelga como un agrupamiento de los profesores democráticos para apoyar al movimiento de los estudiantes. Su tarea principal fue ésa; el nombre que se dio indica su naturaleza solidaria.

El CAU fue el reencuentro de los profesores que vivieron el aislamiento y el peso de la frustración de su actividad política y profesional. El CAU fue también el establecimiento de alianzas entre fuerzas y sectores cuyos proyectos políticos y académicos habían coincidido años atrás. De ahí la dificultad que ha tenido para conciliar posiciones e integrar acciones: todos tienen una historia que pesa decisivamente en los debates, todos creen tener algo importante que decir; algunos, los menos, continúan instalados en viejas herencias de la cultura política de la izquierda.

A este conglomerado se sumaron diversos sectores del profesorado de reciente ingreso a la UNAM; con ellos, el CAU logró reunir a otros segmentos que nunca antes habían participado en las definiciones políticas de la institución y cuyo interés deriva de la ausencia de organismos académicos para el debate y resolución de sus problemas.

El CAU fue una agrupación que reunió coyunturalmente a centenares de profesores interesados en no perder la oportunidad de participar en el conflicto, de manifestar sus opiniones y de expresar la existencia de problemas desatendidos por la UNAM. El CAU, durante el movimiento, careció de dinámica propia y su acción estuvo subordinada a los ritmos impuestos por el CEU, sin que lograra constituir una fuerza autónoma dotada de proyectos y perspectivas de largo plazo.

La lucha estudiantil impuso al Sindicato de Trabajadores de la UNAM, del mismo modo que a otros sectores universitarios, la necesidad de rearticular sus nexos con la institución y definir sus relaciones con el movimiento. El Sindicato se vio obligado a emitir opiniones y a tomar partido; este proceso trastocó la inercia y las lógicas gremiales que han dominado su quehacer cotidiano. La inserción del STUNAM en la lucha tuvo un peso específico importante; sin embargo, no estuvo exento de posiciones inciertas que dificultaron sus relaciones con el CEU.

En la década pasada, los trabajadores administrativos y académicos enfrentaron la política antisindical y represiva del rector Soberón; tras destacadas luchas, el sindicalismo en la UNAM sentó las bases para su reconocimiento político y legal. En el marco de la fusión programática y organizativa entre el STEUNAM y el SPAUNAM, el nuevo sindicato elaboró ideas precisas de organización laboral y reforma universitaria.

La derrota del sindicalismo magisterial democrático, después de perder el recuento por la titularidad del contrato frente a las AAP AUNAM, fortaleció los procesos gremialistas que atendían prioritariamente al sector administrativo y descuidaban al académico. El STUNAM privilegió una lógica administrativa en el manejo del Contrato Colectivo de los trabajadores manuales y relegó casi por completo algunos aspectos sustanciales que habían dado origen a la fusión sindical. En este proceso el Sindicato arribó a relaciones institucionales estables con la administración universitaria, las cuales han implicado su incorporación burocrática a los juegos políticos por conservar y ampliar espacios de poder. Antes del movimiento el STUNAM parecía haber perdido su capacidad de convocatoria y su presencia radical dentro de la Universidad.

El cúmulo de intereses generados por los procesos de burocratización y gremialismo y por la inserción institucional del sindicato en la vida de la UNAM fueron sin duda factores que explican su intervención en el juego político inaugurado con la reforma de Carpizo. No obstante, dicha intervención también encuentra su origen en la plataforma programática que reivindica la necesidad de reformar democráticamente a la Universidad; desde este punto de vista, la lenta incorporación del sindicato al movimiento y la actitud oscilante ante el CEU pueden comprenderse por la necesidad institucional de jugar un papel determinante en las decisiones universitarias -y por el discurso democrático que aún preserva. Las expresiones concretas de su participación inicial fueron los intentos por "dirigir" al CEU y, por otro lado, las intenciones de jugar un papel conciliador y unitario entre las partes en conflicto. Estos elementos iniciales mostraron que el Sindicato no poseía claridad ni proyecto propio; a lo sumo, las propuestas provenían de los miembros de la dirección central.

El ascenso del movimiento y la presión de las bases sindicales orillaron al STUNAM a definir posiciones de apoyo a la lucha estudiantil; la indefinición inicial ante el movimiento se transformó en un decidido apoyo (financiero y logístico), el cual contó como factor político de primera importancia para la resolución del conflicto. Al término de la huelga todas las fuerzas universitarias se vieron afectadas y, en cierto sentido, obligadas a rearticular su presencia en la

UNAM; en ese marco, el Sindicato fue la única fuerza que frente a la crisis política abierta en la Universidad, pudo conservarse íntegra y probablemente revitalizada.

#### EL APOYO INSTITUCIONAL

El documento "Fortaleza y Debilidad de la UNAM" y las reformas reglamentarias de septiembre, rearticulaban concepciones restrictivas existentes en la UNAM. Distintos sectores de la Universidad esperaron muchos años para ver que sus concepciones pedagógicas y políticas cobraran fuerza. Los procesos abiertos por los nuevos problemas de la UNAM posibilitaron que las propuestas restrictivas no sólo fueran vistas con buenos ojos sino que se hiciera de ellas bandera de superación académica. Lo interesante de la rearticulación lograda por Carpizo fue que reunió a diversos sectores de la Universidad, incluidos algunos que en sus polos opuestos provienen de la izquierda o militan en la derecha universitaria. Llama especialmente la atención la capacidad institucional para agrupar a fuerzas que en diferentes ocasiones han estado diametralmente opuestas: tal es el caso de un grupo de académicos, pioneros del sindicalismo democrático, que han privilegiado las alianzas con el rector bajo el supuesto implícito de que las reglas institucionales permiten el acceso a posiciones políticas y administrativas. Ese grupo de profesores vio en el diagnóstico y en las reformas del rector la posibilidad de una transformación universitaria y, al hacerlo, compartió la lógica eficientista que subyacía en la propuesta rectoral.

En todos los casos el apoyo brindado a las reformas del rector se basó en una concepción común: los problemas universitarios parecen derivaciones de faltas administrativas y de control, o consecuencias del abuso y de las supuestas facilidades de estudio y trabajo universitarios. Aunque no todos los sectores que apoyaron las reformas lo hicieron con las mismas consideraciones, el transfondo ordenador y administrativo fue común. Se vivía la sensación de que en la UNAM hacía falta orden y que el rector podía imponerlo.

Una vez aprobadas las reformas reglamentarias y dada la respuesta estudiantil creciente, los sectores ligados a la institucionalidad universitaria desplegaron un inmenso apoyo periodístico a las resoluciones del Consejo Universitario. El apoyo institucional permitió constatar la existencia de tejido de sujetos cuyas posiciones son diversas y expresan visiones distintas sobre la Universidad y los quehaceres académicos y políticos; esas posiciones mostraron, entre otras cosas, que el mosaico universitario es más complejo que el mostrado por el rector en su diagnóstico.

La Universidad de la crisis orilló, en la coyuntura abierta en abril del año pasado, a tomar posiciones ante el caos percibido por los universitarios. En los últimos años se formaron las condiciones propicias para la articulación de las concepciones restrictivas. El rector, antes de la agudización del conflicto, se convirtió en el auténtico líder moral de un amplio conjunto de sectores universitarios; las bases del liderazgo fueron, como se ha señalado, la restricción, la búsqueda de culpables, la ausencia de lo académico y el predominio de criterios administrativos.

Un caso interesante del apoyo institucional lo constituyen algunos sujetos ligados a la investigación. El proceso político en los últimos meses ha recompuesto la configuración inicio que tuvo este apoyo; sin embargo, es evidente que el apoyo temprano que dieron a las reformas de Carpizo se basó en una peculiar forma de percepción de los problemas universitarios. Para algunos segmentos importantes de investigadores, en especial del ala científica, el deterioro de la Universidad masificada ponía gradualmente en tela de juicio la excelencia de los centros e institutos; esa percepción derivó de la idea de que los escasos recursos usados debían pertenecer a los centros de excelencia.

En la época de Soberón las políticas educativas estuvieron orientadas a partir en dos a la UNAM: la masificada, cuya atención gravitó alrededor de la contención y relativa satisfacción de una demanda ampliada susceptible de explosividad social; y, por otro lado, la excelente o selectiva, encarnada en los centros e institutos y, en menor medida, en los posgrados. Algunos sectores consideraron, siguiendo esa lógica, que la Universidad debía de poner un alto a la masificación por el camino del control y la selectividad, bajo el supuesto de que la excelencia pertenece a los aptos y que radica primordialmente en la investigación. La ideología meritocrática, sellada por procedimientos de rigurosa jerarquía académica y burocrática, sustentó el apoyo de estos sectores a las reformas reglamentarias. Habría que examinar con detalle la hipótesis de que esos sectores no repararon en las dificultades generadas por los procesos de expansión sino hasta que la carencia de condiciones adecuadas y la degradación del trabajo académico hicieron cuestionable que los escasos recursos se destinaran a labores cuya "ineficacia" estaba demostrada. Los datos del rector, expuestos en su diagnóstico, dieron una fuerza inusitada a la "cultura de la excelencia" y reforzaron las tesis que oponen a la masificación con la calidad de la educación. La ampliación de la cobertura educativa de la UNAM no importaba mientras los investigadores tuvieran recursos y privilegios para desplegar sus actividades.

El surgimiento del movimiento, el debate público de enero y el reconocimiento al CEU como interlocutor legítimo repercutieron en los sujetos que apoyaron inicialmente la reforma del rector. El apoyo institucional tendió a desdibujar y a poner en evidencia que los nexos articuladores del discurso de la restricción no eran lo suficientemente fuertes para restar peso a los intereses y concepciones particulares de los sujetos de la institucionalidad. Aunque falta por hacer un cuidadoso seguimiento de los sujetos de la Universidad antes y durante el movimiento, se puede adelantar que después del apoyo inicial brindado al rector, el movimiento estudiantil permitió a todos los Sectores expresar abierta o veladamente sus concepciones políticas y académicas acerca de la Universidad. Quizá un rasgo positivo de ese movimiento de concepciones fue la evidencia de la complejidad de la institución y la necesidad de alejarse de la simplificación en los análisis al estilo de "Fortaleza y Debilidad de la UNAM".

El apoyo institucional tendió a disolverse conforme el movimiento avanzó y las autoridades cedieron. Es posible aventurar la idea de que la rectoría tuvo serias dificultades para reactivar en

los mismos términos la avalancha del apoyo: por un lado, el movimiento propició el desarrollo de los más variados sujetos y fuerzas universitarias y, por otro, los terrenos de la confrontación exigieron a las autoridades centrales no obstaculizar el surgimiento participativo sin importar su procedencia.

La expresión más tangible de la diversidad del apoyo institucional lo fueron las contradicciones en el equipo negociador del rector. Dicho equipo fue ejemplo de las posiciones existentes en toda la institucionalidad universitaria y, especialmente, de su administración central. Los calificativos de "duros", "blandos" y "negociadores" fueron la versión estudiantil de ese fenómeno; las contradicciones no sólo se refirieron a los métodos de conducción política del conflicto, sino también involucraron concepciones, argumentos y estilos diferentes.

En los momentos más difíciles del conflicto se impuso la sensibilidad y la capacidad de maniobra del rector; no sólo se trató de una consecuencia directa o causal de la fuerza del movimiento a través de la huelga, sino también de una conducta política que se vio forzada a privilegiar el diálogo y la negociación por encima de los recursos autoritarios. En ese sentido, el cauce que el rector dio a la solución del movimiento fue una "derrota" para los sectores de la derecha universitaria que se empeñaron en buscar soluciones autoritarias que preservaran la imagen y el principio de autoridad en que se funda el poder de la UNAM. Esa "derrota" puede verse también desde otro ángulo; los recientes cambios en la administración central indican que la Universidad está frente a una crisis política cuyo trasfondo es la fractura sufrida durante el conflicto, ya que el movimiento obligó a las autoridades a realizar cambios de posiciones que lesionaron los lazos que sostenían la red de alianzas y apoyos al rector. Hasta dónde esa fractura en el bloque institucional afectará la fuerza política y moral del rector es algo que aún está por verse y que depende del cauce que tenga el Congreso General Universitario. Observar la conducción del nuevo equipo de la rectoría permitirá conocer la profundidad de la fractura o su recomposición.

Algunos sectores importantes del bloque institucional jugaron al apoyo bajo sus propias reglas; es posible que no siempre contaran con el impulso o la anuencia directa del rector. Cuando la derecha universitaria y los sectores corporativos de la UNAM convocaron a las "hermosas multitudes" para apoyar al rector y condenar al CEU, Burgoa Orihuela desechó la posibilidad de un congreso o foro, tal como lo proponía el CEU o el rector, quien días antes en una primera versión había recogido la demanda estudiantil. No todo ese apoyo estaba fundado en el clásico acarreo, que sin duda existió; también se basó en sectores ideológica y políticamente comprometidos con visiones autoritarias, burocráticas o restrictivas. Tanto las AAPAUNAM como Voz Universitaria tuvieron en el conservadurismo de cientos de profesores y estudiantes la base suficiente de su acción política. La manipulación con que fue creada Voz Universitaria como órgano de contención al CEU, no explica su capacidad para agrupar a sectores ideológicamente opuestos a la protesta estudiantil; existió y sigue existiendo una amplia base social conservadora tanto en el profesorado como en los estudiantes.

La caída de ese apoyo, explicable por la fuerza del CEU y por los canales de negociación abiertos, permitió temporalmente marginar las expectativas de los sectores conservadores y derechistas de la UNAM. No es que hayan dejado de participar, puesto que continuaron ejerciendo presiones en distintos niveles, sino que no pudieron hacerlo públicamente, tal como lo habían mostrado en su concentración frente a rectoría.

#### CONCLUSIONES

El movimiento de los estudiantes sacudió a toda la Universidad, constituyó nuevos sujetos, recompuso los viejos grupos, renovó articulaciones de intereses, provocó una crisis política, trastocó los viejos estilos de conducción institucional y abrió cauce a la negociación pública, al derecho a la disidencia, a la organización autónoma y a otras formas de identidad institucional.

La diversidad de opiniones, los diferentes actores y las múltiples propuestas mostraron la heterogeneidad de la Universidad, la cual ya no puede ser encasillada en esquemas rígidos que tienden a la homogeneización. Sus problemas son complejos. El movimiento exigió, contra el simplismo en el análisis y en las propuestas, mayor consistencia y fundamentación. La necesaria reforma universitaria, para ser profunda, deberá ser plural y democrática.

El movimiento de los estudiantes universitarios provocó un desplazamiento de la burocracia como eje de la vida universitaria: la constitución de nuevos sujetos incorporó a la comunidad en la disputa por la toma de decisiones; la transformación de los estilos de participación colocó en el centro la actuación organizada, dotó de una fuerza desconocida a los distintos sectores y abrió canales de expresión a las distintas propuestas.

Las enseñanzas que el movimiento dio a la sociedad son de significativa trascendencia: fue una lección triunfal basada en la movilización, la organización y la determinación transformadora. Los estudiantes demostraron a la sociedad que fueron responsables con sus determinaciones, serios en sus compromisos y creativos ante su movimiento.

En el terreno de la subjetividad social, los estudiantes fueron capaces de derrotar al escepticismo y recuperar la esperanza: demostraron que se puede vencer. La inercia de la apatía y la larga historia de derrotas comienzan a superarse; aprender la lección del triunfo es imprescindible ante los nuevos retos.

Con el levantamiento de la huelga, el movimiento aceptó nuevos terrenos de lucha y debate universitarios. Se ha abierto una nueva: fase menos explosiva y espectacular que exigirá a todas las fuerzas involucradas redefinir sus propuestas. Así, el Congreso se perfila como un acontecimiento que culminará el renovado juego de los sujetos universitarios en el que todos sin excepción disputarán sus posiciones.



Los terrenos abiertos implican dificultades para el CEU: cómo generar propuestas y consensos, cómo ganar representatividad en la Gran Comisión y en el Congreso, qué temas se someterán a resolución, cómo se organizará el Congreso, etcétera, son preguntas que habrán de guiar al movimiento estudiantil. Otras fuerzas también se las plantearán. La derecha universitaria, es cierto, sufrió derrotas en el conflicto, sin embargo, todo indica que sumará esfuerzos para ganar posiciones; es probable que la expresión más conservadora y derechista busque, junto con otros sectores, agrupar bloques que le permitan ganar representantes ante el Congreso.

Los sectores agrupados alrededor de la rectoría, entre los cuales destaca el centro modernizador, pondrán todo el peso de la administración para controlar el Congreso. Al ser factor privilegiado de poder, ellos tienen una parte importante de la responsabilidad para que el Congreso sea un evento de todos los universitarios y que sus acuerdos satisfagan los anhelos de la mayoría de estudiantes y profesores.

Las fuerzas interesadas en promover cambios profundos en la Universidad tendrán que redefinir sus alianzas y establecer acuerdos acerca de los límites del Congreso y sus probables resultados. Un Congreso que resuelva los problemas fundamentales de la Universidad y, al mismo tiempo, recupere anhelos diversos no podrá concebirse sin la articulación de grandes consensos entre los sujetos de la Universidad. La perspectiva de rupturas y carencia de entendimiento puede llevar no sólo a que los problemas universitarios continúen, sino a que se agraven; en ese sentido, es indispensable colocar en el centro del debate actual la perspectiva del acuerdo, de la negociación, de las alianzas y de la concertación democrática entre los universitarios.